



Universidade de Brasília

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

GABRIELA DA SILVA AZEVEDO

MAURA LUCIANE C. DE SOUZA

TATIANE RIBEIRO DE CASTRO

**A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
DISTRITO FEDERAL E O DIREITO À FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
EDUCADORES(AS)**

**BRASÍLIA, DF**

**2022**

GABRIELA DA SILVA AZEVEDO  
MAURA LUCIANE C. DE SOUZA  
TATIANE RIBEIRO DE CASTRO

**A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO  
DISTRITO FEDERAL E O DIREITO À FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
EDUCADORES(AS)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos à obtenção do título de Especialista em Educação do Campo.

Orientadora: Professora Dra. Clarice Aparecida dos Santos.

**BRASÍLIA, DF  
2022**

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo fazer um registro documental e um balanço dos últimos dez anos da construção da Modalidade Educação do Campo na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a partir de um panorama histórico do processo de constituição dessa política pública. Para tal, conjugam-se contribuições das diferentes instâncias institucionais da mencionada secretaria (central, intermediária e local), assim como de órgãos, entidades e instituições parceiras, em consonância com a trajetória de construção da Educação do Campo em nível nacional, forjada na luta e conquistas de seus sujeitos coletivos. Nesta direção, considerando a técnica de análise documental, a pesquisa se propôs a identificar necessidades e possibilidades de avanços institucionais e o impacto da Formação Continuada na sensibilização e mobilização da rede de escolas do campo e suas instâncias decisórias, reconhecer as contradições, possibilidades e fomentar a construção coletiva. Ressalta-se ainda, na esteira das opções metodológicas, a realização de entrevistas com educadoras envolvidas na construção da implantação da Política de Educação do Campo do Distrito Federal na SEEDF. A partir desse estudo, sem a pretensão de dar conta da totalidade deste processo, foi possível identificar e registrar elementos preponderantes que revelaram alguns pilares da estruturação da Educação Básica do Campo, sendo o mais evidente a Formação Continuada, que possibilitou relevantes aproximações entre as Escolas do Campo da Rede Pública de Ensino do DF e a Universidade de Brasília (UnB), especialmente, por meio da implementação do Programa Escola da Terra.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Direito. Formação Continuada. Políticas Públicas.

## ABSTRACT

This article aims to make a documentary record and a balance of the last ten years of the construction of the Rural Education Modality in the State Department of Education of the Federal District (SEEDF), from a historical overview of the process of constitution of this public policy. To this end, contributions from the different institutional bodies of the mentioned secretariat (central, intermediate and local) are combined, as well as from partner bodies, entities and institutions, in line with the trajectory of construction of Rural Education at the national level, forged in the struggle and achievements of their collective subjects. In this direction, considering the technique of document analysis, the research proposed to identify needs and possibilities of institutional advances and the impact of Continuing Education to sensitize and mobilize the network of rural schools and their decision-making bodies, recognize the contradictions and possibilities and promote the collective construction. It is also worth mentioning, in the wake of the methodological options, interviews with educators involved in the construction of the implementation of the Rural Education Policy of the Federal District at SEEDF. From this study, without pretending to account for the entirety of this process, it was possible to identify and register preponderant elements that revealed some pillars of the structuring of Basic Education in the countryside, the most evident being the Continuing Education, which allowed relevant approximations between the Schools of the Field of the Public Education Network of the DF and the University of Brasília (UnB), especially through the implementation of the Escola da Terra Program.

**Keywords:** Rural Education. Right. Continuing Education. Public Policies.

## Introdução

O ponto de partida para a realização deste trabalho é a trajetória de pouco mais de vinte anos da Educação do Campo no país, materializada pela conquista do seu marco normativo como resultado dos processos de organização social e de luta dos movimentos sociais por direitos, sobretudo, a defesa da educação dos povos do campo como direito a ser efetivado pelo Estado. Partindo-se da premissa de que a garantia de marcos normativos é relativamente recente, embora a luta pela Educação do Campo seja mais longa, pode-se delinear-la considerando o resgate de ações e conquistas desses movimentos para uma melhor compreensão dessa dimensão histórica, conforme registros já produzidos por diversos autores que tratam dessa construção.<sup>1</sup>

A ampliação da mobilização das lutas empreendidas pelos movimentos sociais culminou no envolvimento diversos setores da sociedade e na consolidação dos marcos conceituais e normativos da Educação do Campo que foram ganhando capilaridade e se espraiando pelas Unidades da Federação, uma vez alcançado o patamar regulatório federal.

No Distrito Federal, em 2012 se deu consequência à boa parte dessas orientações e normativas ao iniciar o processo de implantação da política de Educação Básica do Campo na sua rede pública de ensino. A construção dessas ações e políticas se deu a partir da sensibilização, visibilização e mobilização de recursos e esforços técnicos, políticos e sociais com o objetivo de planejar, organizar e implementar essa política de forma coletiva e territorializada, tendo como ponto de partida e de chegada o campo e seus sujeitos.

Neste trabalho de pesquisa, buscou-se recuperar o percurso institucional que revelou a criação do Núcleo de Educação do Campo em 2011, como unidade executora da Educação do

---

<sup>1</sup> A criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, destinado à educação de trabalhadores(as) rurais em projetos de Assentamento da Reforma Agrária, como uma proposta dos movimentos sociais do campo forjada no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, realizado em Brasília em 1997, se torna uma das referências de luta social por Educação do Campo, ou mesmo de sua efetivação no Brasil (MOLINA, 2008). A realização da I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, em 1998, em Luziânia/GO constitui um de seus resultados e foi promovida com o apoio das entidades: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais - CONTAG, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e pela Universidade de Brasília (UnB). A I Conferência Nacional marcou ainda, a questão da escolarização da Educação Básica à Educação Superior, tendo motivado a realização do Seminário Nacional “Por Uma Educação do Campo”, realizado em 2002, Brasília/DF, e a II Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo”, realizada em 2004, novamente em Luziânia/GO. Essa mobilização e a organização coletiva geraram um movimento maior ainda, em que a função social e cultural da educação e da escola é “enriquecida na medida em que se articula organicamente com a dinâmica social e cultural do campo e de seus movimentos” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 13).

Campo no âmbito da Secretaria de Educação do Distrito Federal e parte da Coordenação de Educação em Diversidade. Posteriormente, progrediu-se para constituição da Gerência de Educação do Campo, vinculada à Diretoria de Educação do Campo, Direitos Humanos e Diversidade.

O movimento de integração da Educação do Campo com o Currículo foi incorporado às discussões e à construção ampla e democrática do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF, que movimentou a rede de ensino no período de 2013 a 2014. Desse movimento emerge a construção coletiva de importante marco político e normativo, em âmbito distrital, adensados por ações pioneiras de promoção do reconhecimento e apropriação dos princípios e matrizes norteadoras dessa política pública, contornada pelas especificidades e diversidade dos seus sujeitos e territórios camponeses e, substancialmente, vinculada ao modo de vida e à realidade dos povos do campo<sup>2</sup>.

Neste contexto, é preciso dar especial destaque à Formação Continuada como pilar de mobilização, diálogo e construção da Educação do Campo no DF.

Segundo uma das entrevistadas neste trabalho, no início do processo era preciso abrir todos os canais possíveis de escuta, troca e identificação. Para se promover maior articulação com as escolas foi realizado um movimento aliado à formação continuada nas instâncias intermediárias<sup>3</sup>, por meio dos Coordenadores Intermediários e Locais, diretamente nas escolas. Os processos e formação se davam em diversas instâncias da SEEDF mas, principalmente, pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais de Educação (EAPE) e/ou com o seu suporte.

A institucionalização do Dia do Campo<sup>4</sup> é resultado da mobilização da instância intermediária. Esses espaços foram estratégicos para as escolas das diferentes regiões no território do DF, pois garantiram maior participação coletiva em encontros e reuniões. Esses momentos foram oportunidades de exposição de experiências pedagógicas realizadas nas escolas, debates com convidados(as) da Educação do Campo da SEEDF e parceiros externos.

---

<sup>2</sup> Para saber mais, acessar informações complementares no Apêndice A, disponibilizado com a finalidade de preservar e sistematizar essas ações e marcos regulatórios que integram o mencionado percurso de constituição da Educação Básica do Campo na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

<sup>3</sup> A Instância Intermediária é o nível institucional regional da SEEDF, composto pelas Coordenações Regionais de Ensino (CREs) que, no âmbito do acompanhamento pedagógico das unidades escolares, possui as Unidades de Educação Básica (UNIEBs), às quais o Coordenador Intermediário (CI) e Coordenador Intermediário de Apoio (CIA) estão vinculados.

<sup>4</sup> O Dia do Campo é uma ação político-pedagógica coletiva, que em conformidade com o Art. 3º da Portaria 419/2018 estabelece: “Fica instituído o dia 17 de abril como o Dia do Campo nas Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em conformidade com o parágrafo único do artigo 5º desta Portaria, de modo a aprofundar o diálogo pedagógico e ampliar o espaço/tempo de formação continuada dos profissionais que atuam em Escolas do Campo, no decorrer do referido mês”.  
[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/22f15cb7822041529f2ab74109468f12/see\\_prt\\_419\\_2018](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/22f15cb7822041529f2ab74109468f12/see_prt_419_2018)

Ressalta-se que foram necessárias muitas ações de formação para alcançar a mobilização.

Vale destacar que as percepções apresentadas partem também da experiência constituída na atuação profissional e na formação continuada em serviço das autoras, constituindo-se como fonte de argumentação e reflexão, em articulação e diálogo com o campo teórico-conceitual e prático que a Formação Escola da Terra promove.

Além da análise documental e a própria vivência das autoras, optou-se metodologicamente pela realização de entrevistas com educadoras que compartilharam suas experiências profissionais e de militância na e pela Educação do Campo, como contribuição fundamental para o trabalho da pesquisa, a partir de suas atuações e vivências.

Outro elemento constitutivo deste trabalho é a possibilidade do diálogo sobre o acesso e a efetividade da formação continuada de educadores(as) que atuam nas Escolas do Campo da rede pública de ensino do DF, na perspectiva de garantir direitos de aprendizagem dos estudantes, sujeitos do campo, bem como da inter-relação inerente à Educação do Campo e ao desenvolvimento sustentável do território e das comunidades camponesas em que a escola do campo se insere.

Nesse sentido, o trabalho traz uma reflexão sobre as possibilidades e os impactos apresentados até o momento, a partir da implantação da **Formação Continuada Escola da Terra** em 2018 sobre a coletividade, a auto-organização e a organicidade que esta Ação tem fomentado no decurso de sua implementação, cujos desdobramentos são dimensionados na epistemologia da práxis pedagógica, que potencializam práticas escolares na produção de elementos de materialidade que contribuem, sobremaneira, para se avançar na transição da escola rural para a Escola do Campo.

Destarte, este trabalho de pesquisa pautou-se pelos seguintes objetivos: realizar um registro documental e balanço dos últimos dez anos do processo de construção da Modalidade Educação do Campo na SEEDF; identificar necessidades e possibilidades de avanços institucionais e ressaltar o impacto da formação continuada nesse processo de estruturação institucional; refletir sobre os impactos e possibilidades geradas a partir da implantação do Programa/Formação Escola da Terra.

Nessa direção, como opção de pesquisa foram realizadas entrevistas<sup>5</sup> com educadoras que tiveram importante atuação na construção da Política Pública de Educação do Campo no DF. A escolha das entrevistadas se deu pelo critério que as legitima por terem ocupado a lacuna existente (tanto na agenda pública e política, quanto educacional) no período histórico

---

<sup>5</sup>Conteúdo das entrevistas disponível no Apêndice B.

analisado. A partir de suas designações, estruturaram os primeiros passos e processos institucionais de constituição da referida política. Com estas educadoras, foi aplicada a técnica “entrevista semi-estruturada”, que abordou questões relativas à estruturação da gestão e da formação continuada dessa política (implantação), abrangendo ainda um levantamento pontual acerca da organização social e popular do Fórum Distrital de Educação do Campo (FECAMPO), com a intencionalidade de realizar uma reflexão crítica em relação à efetividade de sua atuação e de seu papel, enquanto instrumento de controle social no contexto do acompanhamento, monitoramento e avaliação da Política Pública de Educação do Campo no Distrito Federal.

Portanto, torna-se oportuna a apresentação das educadoras que colaboraram com a produção da pesquisa, como precursoras da trajetória da Política Pública de Educação do Campo no âmbito da SEEDF, sendo elas: as professoras Anna Izabel Costa Barbosa, que é doutora em Educação na linha de pesquisa de Educação do Campo (EDOC) pela UnB, atuou na sede da Secretaria de Educação na etapa inicial que correspondeu ao planejamento e implantação da EDOC e na Formação Continuada em Educação do Campo pela EAPE e a professora Deborah Moema Campos Ribeiro, que despenderam sua competência ao compartilhar o acúmulo de conhecimentos teórico, prático e pedagógico, possibilitando a sistematização e o registro deste trabalho.

Foi também realizada entrevista com a representante do Fórum de Educação do Campo do Distrito Federal (FECAMPO), a professora Maria Osanette Medeiros, docente da UnB no Curso Licenciatura em Educação do Campo da Faculdade UnB Planaltina (FUP) e doutora em Educação na linha de pesquisa Educação Ambiental e Educação do Campo, que trouxe contribuições no contexto das articulações intersetoriais, bem como reflexões acerca do reconhecimento do papel dos movimentos sociais e da base da EDOC no DF para a instituição do controle social com vistas ao fortalecimento dessa política.

Vale sublinhar, a realização de registros baseados na experiência vivenciada pelas autoras, no âmbito da SEEDF, em decorrência da atuação das mesmas nos níveis de gestão da modalidade Educação do Campo, quais sejam: central, intermediário e, em alguma medida, local/escolas, bem como no desenvolvimento do Programa Escola da Terra no DF, por meio da parceria vigente com o Ministério da Educação (MEC) e a FUP/UnB.

Em face desse contexto, salienta-se que o presente artigo foi escrito a seis mãos, mãos de mulheres educadoras. Atuantes em diferentes instâncias pedagógicas da Secretaria de Educação do DF, professoras que passaram por processos de formação inicial e continuada, aos quais se somam as formações em nível de pós-graduação. Em seus caminhos e

caminhada contribuíram e seguem colaborando com a construção da Educação do Campo no Distrito Federal. Portanto, o coletivo de construção do presente documento é assim composto:

Maura Luciane Souza, como professora da SEEDF desde 1995, atuou em instâncias da política educacional do Distrito Federal, a saber: docência da educação básica, coordenação pedagógica intermediária e no nível central de gestão dessa política pública. Sob o ponto de vista da gestão de políticas públicas, agrega a experiência federal de participação do processo de construção da Política Nacional de Assistência Social e do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, 2004/2005, entre outras pautas e programas federais na área dos direitos humanos e diversidade, assim como de promoção e proteção dos direitos de crianças e adolescentes. Colaborou ainda, com a organização do extinto Programa Mais Educação, criado e coordenado pelo MEC, em 2007.

Em 2015 iniciou o trabalho técnico-pedagógico no então Núcleo de Educação do Campo da SEEDF, a convite da SUBEB, tendo a oportunidade de contribuir com o processo de estruturação e fortalecimento da política pública de Educação Básica do Campo. Partindo-se do pressuposto da coletividade como força propulsora dessa política, a autora integra espaços políticos e pedagógicos relevantes, em uma perspectiva de se assegurar os direitos dos sujeitos do campo. Este cenário foi propício para se promover sinergias e encontros profissionais que resultaram, por exemplo, na parceria com as outras duas autoras deste documento, assim como com as entrevistadas.

Tem vínculo com a Gerência de Educação do Campo da SEEDF, sua formação acadêmica se estabelece na área das Ciências Humanas. Exerce a função de Coordenadora Distrital do Programa Escola da Terra, representando a referida Secretaria de Estado.

A professora Gabriela Azevedo viveu parte de sua infância no campo do Distrito Federal, em Planaltina, até se mudar para a Ceilândia com sua mãe. De origem camponesa, pôde vivenciar ao longo da vida a realidade do campo do DF e do Goiás. Estudou toda a vida em escolas públicas do DF e foi a primeira representante de sua família a cursar uma universidade pública, fez Ciências Biológicas e mestrado em Ensino de Ciências na Universidade de Brasília. É professora da Secretaria de Educação do DF desde 2008, onde atuou em escolas de diversas modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Como coordenadora intermediária na UNIEB do Paranoá e Itapoã, colaborou com a implementação das políticas públicas relacionadas à Educação do Campo e com a articulação das escolas da região. Atuou na formação continuada na Educação do Campo, em parceria com a EAPE, na promoção dos Dias do Campo, Semana Camponesa (CED PAD-DF) e outros momentos formativos relacionados aos

Direitos Humanos, Diversidade, Educação Ambiental e Sustentabilidade, promovidas pela regional de ensino. É integrante da equipe do Programa Escola da Terra (MEC/SEDF/UnB-FUP) como assessora pedagógica.

A professora Tatiane Ribeiro nasceu e cresceu no solo sagrado da terra, dividindo sua existência entre as planícies do campo e os prédios da cidade, seguindo tradições, professando a fé e estudando. Estudou toda a vida em escolas públicas de Planaltina-DF. Por grande influência da família, cursou o magistério e entrou para os quadros da Secretaria de Estado de Educação do DF em 1999, tendo se graduado logo após em História e se especializado em Psicopedagogia, com ênfase em Educação Inclusiva. Em sua jornada pela SEEDF, atuou como alfabetizadora, coordenadora, vice-diretora e supervisora pedagógica em várias unidades escolares. Em 2007, aceitou o convite para trabalhar na Coordenação Regional de Educação de Planaltina, especificamente na Unidade de Educação Básica. E nesse percurso passou por diversas etapas e modalidades de ensino (da educação infantil ao ensino médio), atuando como coordenadora intermediária. Foi orientadora de estudos do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, curso de formação docente ofertado pelo MEC aos professores alfabetizadores dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. Foi formadora por meio da EAPE no Curso de Coordenação Pedagógica em nível local e Organização do Trabalho Pedagógico; bem como nos Cursos Anos Finais: A organização escolar em ciclo e Trilhas do Fazer na Educação do Campo em Planaltina. Durante a realização dos referidos cursos, também acompanhou a implementação de cada política pública associada a eles. Faz parte da equipe do Programa de Formação Escola da Terra, como assessora pedagógica e é professora no Centro Educacional Águas do Cerrado/Planaltina.

Em suma, o conteúdo obtido a partir do registro das experiências e entrevistas realizadas, dialogam com os dados da análise documental, legislação e diretrizes que influenciam a política de Educação Básica do Campo e de Formação Continuada no DF, bem como com o aprofundamento do estudo dos referenciais teórico-metodológicos que orientaram o percurso formativo da Escola da Terra-DF.

## **1. Trajetória de construção da Educação do Campo como política pública no Distrito Federal**

Propomo-nos, como objetivo principal, apresentar um panorama acerca dos dez anos de construção da Política de Educação do Campo, destacando alguns dos principais

elementos constitutivos dessa história. Buscou-se identificar avanços, desafios e perspectivas para a Educação do Campo no Distrito Federal, desde a fase inicial de sua estruturação, incorporando as experiências e práticas resultantes dos processos educativos e formativos, em articulação com os marcos normativos da Educação do Campo, tanto nacionais quanto distritais.

O retrospecto dessa trajetória da Educação do Campo demonstra a luta em defesa da Educação enquanto direito dos sujeitos do campo, em sua diversidade, o que exige ir além, ou seja, ter em perspectiva projetos educativos que partam do próprio campo e dos seus sujeitos como referências para pensar um projeto de sociedade e de educação voltados para a emancipação humana e a inclusão social.

Assim, esse olhar analítico sobre o histórico das ações desenvolvidas e as reflexões por elas suscitadas, possibilita reconhecer os avanços alcançados, bem como identificar os desafios a enfrentar, para que o direito à educação dos povos do campo se efetive.

### **1.1. Histórico da Educação do Campo no Distrito Federal**

Segundo registros em documentos da gestão central, o processo de institucionalização da Educação do Campo na SEEDF foi iniciado no final do ano de 2011 e teve o seu ápice entre 2012 e 2014. A elaboração de um instrumento para levantar e sistematizar as informações sobre as escolas rurais do DF frente à situação de total desconhecimento por parte da SEEDF acerca da realidade camponesa e das condições da educação e das unidades escolares nessas áreas tornou-se, naquele momento, prioridade.

O início dos debates referentes à Educação do Campo na Secretaria de Educação tinha o desafio de planejar e construir caminhos, levantar e produzir dados e informações, bem como assumir o compromisso de tirar da invisibilidade as escolas localizadas nas áreas rurais, a partir do fomento a processos coletivos e dialógicos.

*Tínhamos a certeza, que também era um princípio moral e ético: não faríamos sozinhas; não o faríamos em um gabinete de temperatura artificialmente amena, às custas de um aparelho de ar-condicionado; não faríamos “de conta”. Respeitaríamos o chão percorrido, o solo plantado, o solo regado - por vezes com sangue, por vezes com a própria vida - dos povos do campo, daqueles que lutaram e lutam pela Educação do Campo. (RIBEIRO, 2018, p. 03)*

O trabalho de pesquisa sobre e nas Unidades Escolares do Campo foi realizado junto às 75 escolas da época e encontrou muitas escolas negligenciadas, com estrutura que não dialogava com a realidade dessas unidades, nem com os interesses da classe trabalhadora.

Esse levantamento realizado nas escolas e na comunidade evidenciou um campo em disputa, com transformações acontecendo em áreas periféricas rurais em torno de cidades, com maior incidência do agronegócio, exploração de camponeses aliada à sua “expulsão” devido à urbanização e construção de condomínios em áreas rurais.<sup>6</sup>

As entrevistas evidenciaram que a principal estratégia utilizada para desencadear todo o processo na gestão da política de EDOC foi o diálogo com as diversas instâncias da SEEDF, em âmbito interno, com a finalidade de se construir as bases das políticas públicas, tendo como sustentação a Meta 8 do Plano Distrital de Educação (PDE).

A Meta 8 configurou-se como resultado do diálogo do então Núcleo de Educação do Campo com as diversas modalidades de ensino da Educação Básica, em especial, a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Salienta-se que essa construção aconteceu, concomitantemente, ao processo formativo dos sujeitos envolvidos, principalmente junto às regionais de Ensino (coordenadores intermediários) e escolas (docentes, comunidade e estudantes). O diálogo alcançou também os servidores dessas unidades escolares do campo, envolvendo merendeiras, trabalhadores(as) da conservação e limpeza, manutenção geral, entre outros(as) trabalhadores(as) da educação, que muitas vezes materializam a relação e a integração com a comunidade, bem como representam os moradores e moradoras dos territórios em que as escolas estão inseridas. A participação desse segmento foi fundamental e desafiador no que concerne à inclusão efetiva nos processos formativos coletivos realizados.

No que se refere a outras parcerias para além dos espaços escolares, entende-se que muitas foram relevantes, marcaram o processo de formulação/construção e contribuíram para a consolidação das estratégias da política<sup>7</sup>.

No bojo dos desafios impostos à estruturação da Educação do Campo no DF, identifica-se um encadeamento de ações institucionais articuladas como resultados importantes para a implantação da política pública de EDOC<sup>8</sup>. Todo este processo não

---

<sup>6</sup> Para a sistematização do resultado do levantamento dessas visitas em campo, contou-se com o apoio técnico-pedagógico da professora Dra Eliene Novaes, especialista em políticas públicas, que orientou em que categorias de políticas públicas cada questão e dados obtidos poderiam se organizar, por meio de uma oficina pedagógica realizada em 2013.

<sup>7</sup> A estruturação da Educação do Campo contou com participações externas no âmbito do DF: a Secretaria de Agricultura, Emater, Secretaria de Saúde, IFB - curso de agroecologia, FUP/UnB da Licenciatura em Educação do Campo, MST, CONTAG e o Sindicato dos Professores (SINPRO). Tanto para ampliar o conhecimento sobre a realidade do Campo no DF, quanto para ampliar os diálogos para a inserção da Educação do Campo nas políticas públicas da SEEDF, alguns passos importantes foram dados, a exemplo da inserção nos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento e PDE/Meta 8 (DISTRITO FEDERAL, 2014/2015).

<sup>8</sup> São citadas como ações imprescindíveis nesse processo de construção, as listadas por Ribeiro na revista Com Censo da SEEDF (2018): diagnóstico inicial das Escolas do Campo do DF com um instrumento elaborado pelo então Núcleo de Educação do Campo, a elaboração coletiva de documentos base para a modalidade, a promoção

ocorreu sem entraves, conforme é destacado nas entrevistas, mas merece destaque o que se segue: estruturas decisórias hierárquicas, burocráticas e centralizadoras, as quais exigem uma grande capacidade de articulação e negociação para se implementar uma política pública. Outro grande desafio referiu-se ao desconhecimento sobre a Educação do Campo, seus princípios e matrizes, por parte da SEEDF (todas as suas instâncias) e em se tratando da instância local, o desafio demonstrou-se ainda maior. Nesse sentido, a formação continuada ganhou centralidade em todas as ações relacionadas à estruturação da modalidade de ensino.

As normativas nacionais da Educação do Campo, formuladas e conquistadas por meio de ampla participação dos movimentos sociais, sindicais, organizações populares e da sociedade civil, entre outros que lutam pela garantia do direito à terra e a uma educação emancipadora, que permita a permanência no campo aos que assim desejarem, foram os elementos norteadores. Uma educação no campo, do campo e para o campo, que integre e se contextualize nas realidades camponesas, seu modo de vida e trabalho, que contribua para a garantia da sustentabilidade, da justiça social e da dignidade humana.

## **1.2. Processos de luta na construção da identidade da Escola do Campo no DF**

No Distrito Federal se tem registros de escolas inseridas em território campestre, inauguradas e em funcionamento antes mesmo da inauguração de Brasília. Escolas localizadas em cidades do estado de Goiás que foram incorporadas ao território do DF, quando da inauguração da nova capital.

Na cidade de Planaltina, como exemplo ilustrativo, pode-se citar a Escola Rural das Palmeiras, hoje Centro de Educação Infantil Palmeiras, que se encontra em funcionamento desde 1960. A pesquisa aponta que essas escolas foram criadas com a finalidade de atender as populações que viviam no campo, visando à sua permanência no território para estudar.

Partindo-se do pressuposto de que a Educação do Campo tem sua origem na demanda e luta pelo direito à educação de qualidade, referenciada na cultura e na vida dos povos do campo, ou seja, na construção de um projeto de educação que reconheça o campo e seus sujeitos como portadores de direitos, historicamente negados, identifica-se que no Distrito

---

de diferentes espaços de formação continuada, sobretudo nas Regionais de Ensino, o fomento à construção dos Inventários das Escolas do Campo e seus projetos piloto, a realização dos Dias do Campo, a estruturação do Fórum Distrital de Educação do Campo, a implantação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM Campo - Saberes da Terra, a integração de ações da SEEDF (Circuito de Ciências, Feira do Livro), participação no Congresso Latino-americano de Agroecologia e conquistas como a primeira creche pública do campo no DF.

Federal, no que tange à Educação Básica, o processo de construção da identidade tem se revelado desafiador quando se refere à capacidade de produzir redimensionamentos concretos na organização do trabalho pedagógico, a partir de práticas pedagógicas contextualizadas e coletivamente sustentadas.

A realidade das escolas do campo está relacionada diretamente à realidade do campo em que essas escolas estão inseridas, nesse sentido é fundamental conhecer a história do Campo do Distrito Federal e o histórico de ocupação rural no DF. Logo, as pesquisas de Silva (2017)<sup>9</sup> e Souza (2018)<sup>10</sup> nos apresentam um panorama sobre o campo do DF, com suas histórias e contradições.

Segundo Silva (2017), o Campo do DF possui uma característica bastante peculiar, com uma vasta área ocupada por propriedades de agricultura não familiar, evidenciando uma enorme concentração de terras na estrutura fundiária da região.

Dialogando com essa afirmação, a pesquisa de Souza (2018) afirma que as escolas no meio rural do Distrito Federal caminham a passos lentos na implementação da Educação do Campo. A autora destaca o papel da formação continuada para a maior compreensão da proposta da educação do campo pelos educadores, uma vez que em grande parte dos processos educativos, a escola segue descolada das contradições em seu entorno e dos seus sujeitos, não conseguindo conectar os conteúdos escolares às realidades vividas.

Um possível caminho apontado é a capacidade de organização coletiva da escola, de autoformação e diálogo com todos os sujeitos envolvidos. E assim “exercer um dos princípios básicos da Educação do Campo que é a participação coletiva na construção de novas ideias, recuperando valores, virtudes e posturas engajadas na luta por direitos”.

A referida autora, em sua pesquisa, evidencia que Silva (2017) discute o controle do capital agrícola e imobiliário, destacando Brasília como um centro moderno de circulação de capital por meio do poder político. E ainda destaca que, para o autor, o pacto entre agronegócio e a especulação imobiliária é uma característica predominante na região, que conduz os interesses na agricultura para esse polo e coloca como inviável o estabelecimento de assentamentos de reforma agrária. Assim, para que o debate contra a hegemonia do capital

---

<sup>9</sup> Tese de Doutorado: Questão Agrária e Luta pela Terra: a consolidação dos assentamentos de Reforma Agrária do MST no Distrito Federal e Entorno. Marco Antonio Baratto Ribeiro da Silva. Instituto de Ciências Humanas – IH. Departamento de Serviço Social. Programa de Pós Graduação em Política Social, 2017. Acessível em [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23758/1/2017\\_MarcoAntonioBarattoRibeirodaSilva.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23758/1/2017_MarcoAntonioBarattoRibeirodaSilva.pdf)

<sup>10</sup> Dissertação de Mestrado: Da educação rural à educação do campo: Caminhos percorridos por escolas no meio rural do Distrito Federal. Cleide Maria de Souza. PPG-MADER, 2018. Acessível em [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/34759/1/2018\\_CleideMariadeSouza.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/34759/1/2018_CleideMariadeSouza.pdf)

agrícola possa se fortalecer, é de grande importância atuar na capacitação dos trabalhadores camponeses, de modo que possam resistir no campo, questionando os modelos de produção, as formas de organização do trabalho, da renda, e essencialmente, a relação com os recursos naturais. Outro fator que confere particularidade ao campo do Distrito Federal está ligado ao perfil dos trabalhadores do campo. São pessoas vindas de regiões totalmente diferentes com culturas distintas, que na maioria das vezes foram motivados a buscar a melhoria de vida, submetendo sua força de trabalho às variadas formas de exploração. Essas características incidem de maneira determinante, dificultando a organização coletiva, que é essencial na luta por melhores condições de acesso e estabelecimento na terra (SILVA, 2017). Em seu estudo a partir de assentamentos e acampamentos do DF e Entorno, Silva (2017) retrata que os agricultores trazem consigo a necessidade primeira de uma casa, colocando em segundo plano o espaço de organização e produção. Ele evidencia ainda, que em outras regiões, como no nordeste e no sul, os camponeses apresentam maior facilidade de se organizar a partir do trabalho agrícola, porém o mesmo não ocorre no DF, caracterizando como um dos grandes desafios, aprofundar o grau de pertencimento por parte dos camponeses, não somente em relação à terra, mas como sujeitos políticos de transformação. Nesse contexto, garantir políticas públicas e sociais que privilegiem outro modelo de produção, que leve em consideração as necessidades dos agricultores familiares e o potencial destes na produção de alimentos saudáveis e na preservação dos recursos naturais requer enormes investimentos na articulação dos camponeses, o que de qualquer modo só será possível através do direcionamento nos processos formativos, evidenciando o caráter político, técnico e acadêmico em áreas diversificadas. Conforme destaca Silva (2017), é fundamental trazer para o centro desse debate a questão da agroecologia como instrumento de contraposição à produção do agronegócio, por meio de suas variáveis políticas, econômicas, sociais, ambientais, educativas e culturais. Embora no DF a agroecologia tenha caminhado a passos lentos rumo a sua consolidação como matriz de produção, ela se coloca como uma forte alternativa em transformar a maneira com que os próprios camponeses, na maioria das vezes, organizam os seus processos produtivos, os quais subordinados à lógica do agronegócio se tornam dependentes de insumos químicos e de outros métodos implantados pela agricultura empresarial. O autor defende a inserção da agroecologia na lei de diretrizes e bases da educação – LDB e no Plano Nacional de Educação – PNE, como forma de garantir que a mesma se torne disciplina transversal nos currículos escolares do campo e da cidade.

Após o panorama acima apresentado, baseado em sistematizações acadêmicas, e ainda que este trabalho tenha seu *locus* definido pelo caráter norteador e impulsionador de novas

reflexões e práticas pedagógicas, em síntese, vale salientar que nas duas edições do Curso de Formação Continuada Escola da Terra, foram apresentadas experiências consolidadas que evidenciaram a identidade camponesa de escolas do campo localizadas no Paraná, quais sejam: a experiência dos Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudo nas Escolas do MST no Paraná, compartilhada pelo educador Valter de Jesus Leite, do Coletivo de Educação do MST/PR; e a do Núcleo Setorial e os Aspectos Interdisciplinares na Proposta Pedagógica dos Complexos de Estudo, por Maristela Solda, professora da Rede Municipal de Cascavel – Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares, no Paraná, onde se desenvolvem os Complexos de Estudo - que constituem a conjugação de forma e método de organização escolar onde todos os estudantes se envolvem de maneira orgânica no processo educacional.

Os Complexos são construídos e pensados a partir de conteúdos que apresentam um elo com base na vida social e tem como divisão os núcleos setoriais que funcionam como células e são pensados de acordo com a idade e as potencialidades de cada estudante, onde os estudantes se organizam para desenvolver atividades de forma organizada e coletiva, buscando uma gestão participativa com a intencionalidade de um trabalho de auto-organização, orientados pela vinculação da prática pedagógica à categoria da Atualidade.

Nesse contexto, e ainda dialogando com as práticas pedagógicas reveladas pela Formação, as experiências das Escolas de Ensino Médio do Campo dos Assentamentos da Reforma Agrária do Ceará, foram inspiradoras, pois, até 2010 não havia no referido estado nenhuma escola de Ensino Médio nos Assentamentos. A partir de 2007, por meio das lutas empreendidas pelo MST/CE, conquistou-se junto ao governo do estado o compromisso de construção de escolas de nível médio dentro dos Assentamentos e, até 2016, nove escolas foram construídas, baseadas e norteadas pelos princípios da Educação do Campo e da Pedagogia do Movimento.

Na tentativa de se construir essa identidade camponesa junto às escolas e ao arcabouço pedagógico e metodológico que tem a atribuição de nortear as práticas escolares e o seu projeto político e pedagógico, a SEEDF apresenta fragilidades quando de sua organização setorializada, o que favorece a fragmentação de políticas, programas e projetos no bojo das etapas e modalidades da Educação Básica, que não dialogam de maneira a promover a integração de ações.

No que tange à EDOC, quando não se considera a realidade da população camponesa, das escolas e comunidade escolar, e não se leva em conta as especificidades dessas comunidades, provoca-se uma dispersão e indefinições no nível local em relação às

orientações e propostas, podendo gerar desdobramentos meramente protocolares e superficiais, sem conotação pedagógica consistente e mobilizadora do coletivo escolar.

Sabemos que as funções e tarefas educativas da escola são centrais para materialização da Educação do Campo comprometida com as transformações necessárias (social, da forma e conteúdo escolar). Portanto, os processos e procedimentos institucionais precisam promover a autonomia da escola e o seu direito de promover o processo de ensino e aprendizagem contextualizado e vinculado à realidade das comunidades escolar e local, que abranja a historicidade, o senso comum, a cultura, os saberes, os fazeres e os valores próprios de cada território.

Por outro lado, pode-se afirmar que a construção do Inventário da Escola do Campo e do Projeto Político Pedagógico (PPP) voltada para a realidade das comunidades atendidas, é um caminho que vem sendo fortalecido junto às unidades escolares do campo, afinal a realidade deve constituir a base do conhecimento.

O diagnóstico inicial realizado com as escolas do campo elucidou um total desconhecimento dos gestores e da comunidade escolar sobre a historicidade do local, das potencialidades e fragilidades do território, das demandas do povo ali localizado e das propostas contidas na política de educação do campo, desta forma e para sanar essa deficiência deflagrada surge como proposta didática a construção do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental de cada unidade escolar, visando à inserção sociocultural de estudantes e da comunidade escolar em geral.

Contudo, cabe registrar o que nos informa Barbosa (2022), ao apontar que inicialmente, o Inventário não surgiu como um instrumento, mas como uma estratégia metodológica a ser articulada com as matrizes da Educação do Campo, inspirada em material e no acúmulo de conhecimento sistematizado por Roseli Caldart, bem como nos Complexos de Estudo, entre outros materiais utilizados na Licenciatura da Educação do Campo (LEDOC/UnB), a partir de diálogos e produções acadêmicas desenvolvidas pelo professor Luiz Carlos de Freitas no exercício do que seria a construção do Inventário da Escola do Campo,.

A força da demanda por apresentação de um método para a construção desse documento identitário impõe a necessidade de se organizar orientações pedagógicas norteadoras a serem discutidas com as escolas. Cabe registrar que a SEEDF disponibilizou um Guia rápido elaborado a partir de perguntas e respostas, posteriormente, de forma mais consubstanciada, produz-se uma Proposta Didática para Construção dos Inventários das

Escolas do Campo da SEEDF, a partir de um movimento coordenado pela instância central, envolvendo a EAPE e os coordenadores intermediários das UNIEBs.

Foi possível verificar que o processo de implementação da EDOC caminhou juntamente com a progressiva abrangência e institucionalização do Inventário Escolar junto à rede de escolas do campo, tornando-se o principal instrumento/ferramenta metodológico para construção da identidade da Escola do Campo, da organização do trabalho pedagógico e, por conseguinte, do PPP das escolas.

O impacto que ainda se espera alcançar e capilarizar é a consolidação da transição da escola rural para a Escola do Campo, em uma perspectiva de desenvolvimento de metodologias e tecnologias sociais capazes de promover a reflexão crítica e a transformação da realidade dos estudantes para que, a estes, seja possibilitado o protagonismo das transformações demandadas por anos de luta dos povos do campo, cujos conteúdos formativos sejam socialmente úteis.

Segundo Rosa e Caetano (2022, p. 23):

Com a implantação do conceito “Educação do Campo”, ocorre uma inclusão e conseqüente valorização das pessoas que habitam o meio rural, oferecendo-lhes oportunidade de participarem, por meio de suas experiências, de programas produtivos, atuando na sociedade de forma igualitária, estabelecendo uma relação harmoniosa entre produção, terra e seres humanos, com relações sociais democráticas e solidárias.

Dessa forma, quando se pensa em metodologias que contemplem os estudantes do campo, pretende-se promover a equidade dos direitos educacionais e sociais aos sujeitos camponeses na perspectiva da efetivação desses direitos, em consonância com os princípios e matrizes da Educação do Campo. Para tanto, faz-se necessário incorporar aos currículos os conhecimentos e as práticas/fazerem construídos na leitura que os estudantes fazem do mundo, tendo a terra, o campo e o trabalho como princípio educativo - um posicionamento central, considerando-se a sua própria ação nele, de maneira a produzir novos conhecimentos e transformações.

Para que se consiga essa construção metodológica e identitária da Educação do Campo, é necessário formar profissionais que venham do campo, e/ou que compreendam a tensão da dinâmica campesina, que sejam antes de educadores, militantes da causa, que tenham intencionalidade nas suas ações pedagógicas, trazendo em seu interior a histórica e tensa luta das ocupações da terra, que sejam capazes de questionar os currículos, as políticas educacionais, assim como os movimentos sociais sempre questionaram as concepções de

terra, de propriedade, de vida, de direitos, de políticas, de projetos de campo e de nação, bem como de educação.

A construção da Educação do Campo na SEEDF nos ensina que uma política construída por meio de uma ação coletiva depende da intencionalidade de abrir canais de diálogo e escuta com as bases, com os sujeitos envolvidos e afetados por essas políticas públicas. Acreditamos que a inclusão da modalidade de ensino nos documentos orientadores da educação básica, disputando e conquistando espaços que permitam fortalecer a possibilidade de concretude do que se espera da Política Pública de Educação do Campo foi uma importante articulação política e construção político pedagógica coletiva que conduziu a um avanço significativo.

O contexto pesquisado e trabalhado até aqui, revela que o patamar alcançado hoje corresponde ao “meio do caminho”, pois seguimos criando trilhas para a Educação do Campo na SEEDF, e para o seu alargamento faz-se necessário garantir e ampliar os espaços de escuta e diálogo com as escolas, com os movimentos sociais e sociedade civil organizada.

É preciso continuar fortalecendo, na estrutura da Secretaria, as trilhas e agendas abertas, priorizando a qualificação profissional junto às equipes técnico-pedagógicas que integram os níveis de gestão e acompanhamento pedagógico central, intermediário e local. De modo que a referida qualificação e formação continuada seja pertinente a esse processo de construção de uma modalidade de ensino que guarda suas complexidades e especificidades, muitas contempladas nas orientações e <sup>11</sup>normativas construídas no âmbito da EDOC/DF, tais como: a Portaria 419/2018, Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo (2019), Currículo em Movimento (2014/2018), Regimento Interno (2017) e o Plano Distrital de Educação - Meta 8 (2015).

### **1.3. O papel do Fórum Permanente de Educação do Campo do Distrito Federal - FECAMPO na construção da Educação do Campo do DF**

O Fórum Permanente de Educação do Campo do Distrito Federal - FECAMPO é um Fórum Social e Popular, que se constitui como um instrumento de debate, formulação de proposições, construção, acompanhamento e avaliação de políticas públicas da Educação do

---

<sup>11</sup> [http://www.sinj.df.gov.br/sinj/DetalhesDeNorma.aspx?id\\_norma=22f15cb7822041529f2ab74109468f12](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/DetalhesDeNorma.aspx?id_norma=22f15cb7822041529f2ab74109468f12)  
<http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/Diretrizes-Ed-do-Campo-V6-JUL2020-2.pdf>  
[https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/1\\_pressupostos\\_teoricos.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/1_pressupostos_teoricos.pdf)  
[http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Regimento\\_Interno.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Regimento_Interno.pdf)  
[http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/pde\\_site\\_versao\\_completa.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/pde_site_versao_completa.pdf)

Campo, cuja composição prevê a participação de instituições e órgãos dos sistemas governamentais, dos movimentos sociais e populares, de entidades sindicais, dos profissionais da educação, das comunidades escolares, entre outros.

O Fórum iniciou suas atividades e atribuições em 2013 e possui uma Coordenação Colegiada composta por representantes do movimento social - MST, do movimento sindical, por meio da Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares - CONTAG/FETAG-DFE e do Sindicato dos Professores - SINPRO-DF, e representantes da Universidade de Brasília e da Licenciatura em Educação do Campo (FUP-UnB).

Atualmente, participam do FECAMPO, além das instituições listadas anteriormente, representantes do Instituto Federal de Brasília/Planaltina (IFB), da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação - CNTE, da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE, da Gerência de Atenção à Educação do Campo - GCAM e professores e professoras de Escolas do Campo da Rede Pública de Ensino do DF.

O referido Fórum nasce de uma luta pelo reconhecimento da Educação do Campo no Distrito Federal, em especial pela SEEDF. Surge como um espaço de apoio e acompanhamento das políticas educacionais do Campo, articulação de ações interinstitucionais e controle social da Educação do Campo no DF.

A professora Maria Osanete Medeiros, uma das entrevistadas neste artigo, avalia que o papel desse coletivo vem sendo desenvolvido, ainda que parcialmente, e aponta como desafio a intensificação das ações para que esse papel seja cada vez mais efetivo.

Vale destacar algumas questões que vêm sendo discutidas coletivamente ao longo da existência do Fórum e que são de grande relevância para a Educação do Campo no DF.

Nessa direção, destaca-se a afirmação de um espaço de resistência, em diálogo com a SEEDF, sempre que possível, sem perder de vista a exigência do cumprimento da Meta 8 do PDE. Avalia-se que é preciso fortalecer o espaço de diálogo com a SEEDF, bem como ampliar a mobilização para o adensamento da composição do colegiado em questão, pois a capacidade de organização dos sujeitos coletivos que o integram, determinarão o seu viés de atuação, sendo mais ou menos efetivo no que tange à conformação da sua principal atribuição: a implantação de uma ferramenta de controle social da Política Pública de Educação do Campo no DF, função social extremamente relevante para conferir efetividade ao desenvolvimento de políticas públicas. Contudo, tem revelado algumas lacunas para se alcançar um patamar de organização coletiva com maior incidência social e política no contexto da Educação Básica do Campo.

Por outro lado, cumpre ressaltar o potencial conferido ao FECAMPO, evidenciado pela sua composição representativa pensada na sua origem, prevendo a participação de diversos segmentos, parceiros históricos e fundadores dessa política, que uma vez rearticulado coletivamente, poderá se constituir em instrumento de formação e consolidação da rede de escolas do campo, comunidades, sujeitos, educadores(as), formadores(as), instituições, entidades, movimentos e parceiros comprometidos com as bandeiras de luta e, sobretudo, com a edificação de um modelo educacional/projeto educativo que dê conta e impacte a efetiva construção de um projeto de nação e de campo que contribua para a promoção da justiça social.

#### **1.4. A estruturação da Modalidade Educação do Campo na SEEDF**

No Distrito Federal, a Política Pública de Educação do Campo foi instituída por meio da Portaria nº 419, de dezembro de 2018, mas a sua organização já era discutida e pautada desde 2012, por meio de articulações políticas e de formação continuada nas várias <sup>12</sup>Instâncias da SEEDF. Um legítimo exemplo disso é a sua incorporação no Currículo em Movimento da Educação Básica, especificamente nos seus Pressupostos Teóricos.

Em seguida, começou-se a fomentar junto às escolas a construção de seu Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental, documento fundamental na construção da identidade dessa política e da Escola do Campo, pois foi por meio dessa ferramenta político pedagógica que houve abertura nas escolas para o diálogo e debate em torno da Política Pública de Educação do Campo.

No âmbito nacional, a Política de Educação do Campo também vinha crescendo e se fortalecendo como política de expressão educacional nacional, a partir da já sabida luta dos movimentos sociais, sindicais, populares e da sociedade civil organizada. Em 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE e, em 2015, conquistou-se a aprovação do Plano Distrital de Educação – PDE, que estabelece em sua Meta 08 a garantia da Educação Básica a toda a população camponesa do DF, abrangendo um total de 41 estratégias para assegurar sua implementação, dentre as quais, destacam-se neste contexto:

8.1 – Garantir a estruturação curricular e pedagógica voltada à realidade do

---

<sup>12</sup> Instâncias institucionalizadas no âmbito da estrutura da SEEDF, em conformidade com os seus níveis de atuação, de natureza técnico-pedagógica e/ou de gestão educacional: a Instância Central - atribuição da Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB/SEEDF. A Instância Intermediária - atribuição exercida pela Unidade de Educação Básica da Coordenação Regional de Ensino - UNIEB/CRE. E a Instância Local - atribuição desenvolvida pelas Unidades Escolares do Campo.

campo em todos os níveis de ensino, enfatizando as diferentes linguagens e os diversos espaços pedagógicos, conforme as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.

8.2 – Institucionalizar a educação do campo na rede pública de ensino do Distrito Federal, criando condições de atendimento às especificidades que demanda o público a ser atendido[...] (DISTRITO FEDERAL, 2015).

No Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em sua Seção IV, a Educação do Campo vem estruturada como Modalidade de Ensino da Educação Básica, que compreende as etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, assim como as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio.

Conforme o art. 74 do Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal:

§ 1º A Educação do Campo destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, trabalhadores rurais assalariados, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 2º Escola do Campo é aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (DISTRITO FEDERAL, 2019)

Ainda como documentos norteadores dessa política, pode-se destacar: o Currículo em Movimento da Educação Básica (2014/2018) e as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo da SEEDF (2019), que norteiam a organização do trabalho pedagógico e docente na construção coletiva da práxis pedagógica, bem como visam assegurar aos estudantes o seu direito à uma aprendizagem que faça sentido em relação às suas realidades, considerando as especificidades, a cultura e o território de cada comunidade que a escola integra. As diretrizes regulamentam, ainda:

[...] as principais políticas educacionais da modalidade, tais como: critérios para estabelecer a identidade das escolas do campo baseados nas normativas federais, garantia da Alternância como possibilidade de criação de calendário escolar específico por Unidade Escolar, relação entre o inventário e o PPP das escolas. (DISTRITO FEDERAL, 2019)

O Regimento Interno da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2017) apresenta as áreas de atuação, as competências legais e a estrutura da SEEDF. O presente trabalho traz, intencionalmente, o foco nas três instâncias técnico-pedagógicas mencionadas anteriormente, neste. Lócus de atuação das autoras, em que se correlacionam ou correlacionaram diretamente com as ações vinculadas à Educação do Campo, conforme retomamos a seguir,

com a intencionalidade de melhor delimitar esses papéis e a sua influência no processo contextualizado e sistematizado neste documento: Instância Central - SUBEB/SEEDF; Instância Intermediária - Unidade de Educação Básica da Coordenação Regional de Ensino - UNIEB/CRE e Instância Local, constituída pelas Unidades Escolares do Campo.

#### **1.4.1. A Instância Central**

Antes de tudo há que se ter evidenciada a intencionalidade política da Educação do Campo, que se dá não somente por meio dos conteúdos que se vinculam às realidades dos sujeitos, afirmando, reconhecendo, valorizando e legitimando as experiências e saberes dos educandos para que se reconheçam como sujeitos coletivos de memórias, histórias e culturas, mas que se dá também nas práticas escolares que ocorrem ali no contexto escolar. Essas práticas são capazes tanto de subjugar e de oprimir, quanto de libertar e de empreender projetos de emancipação humana. (RIBEIRO, 2022).

Na dinâmica da experiência sistematizada e compartilhada pelas autoras, das informações sistematizadas a partir da entrevista, assim como na esteira da trajetória de implementação da Educação do Campo no DF, foram constituídas parcerias valorosas que muito contribuíram para o seu processo de implantação e implementação.

Desde o princípio, em respeito ao chão de lutas onde se ergueu a Educação do Campo, fez-se o compromisso com a construção coletiva e o diálogo constante com as comunidades escolares. Desse modo, foram estabelecidas articulações e <sup>13</sup>parcerias fundamentais que fortaleceram e legitimaram o processo de formulação e implantação da política pública em tela.

As estratégias principais para constituição das políticas públicas que perpassam a EDOC na SEEDF, por um lado antecederam a elaboração da Meta 8 e por outro estabeleceram as bases para tal. A primeira delas foi também a fundamental: a realização do diagnóstico presencial nas unidades escolares do campo da Secretaria, o que causou surpresa à comunidade escolar e à gestão local em razão da presença do nível de gestão central no espaço escolar, a partir de um posicionamento que a equipe assumia de parceria, de estar junto, estabelecer interlocução, conhecer para ajudar a transformar por intermédio de gestões

---

<sup>13</sup> Principais parcerias estabelecidas: a UnB, por meio da LEDOC/FUP, do MST, CONTAG, MEC/SECADI e a sua então Coordenação Nacional de Educação do Campo, o IFB-Agroecologia, EMATER-Agroecologia e o GTPA-Fórum EJA, entre outros. Tais parcerias trouxeram legitimidade e força à equipe reduzida do NEC, posteriormente GCAM, e se somaram às ações propostas no planejamento elaborado pelas equipes da Educação do Campo - EDOC da Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB, Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE e Coordenações Regionais de Ensino - CREs.

junto a outros setores, a fim de agilizar o atendimento das principais demandas, muitas vezes com êxito.

Os dados da entrevista revelaram que as reivindicações eram, primeiramente, de natureza estrutural e sequer chegavam às questões pedagógicas. Esta ação de se colocar ao lado, à disposição e realizar a escuta gerou legitimidade e credibilidade ao processo inicial junto às comunidades escolares. A intencionalidade formativa encontrou ressonância e repercussão, ainda que de forma diferenciada em cada uma das Unidades Escolares, pois naturalmente trata-se de um processo lento e gradativo.

O entrave inicial apontado nas entrevistas foi a inserção da EDOC na pauta e na agenda institucional da SEEDF pelo desconhecimento acerca da política de Educação do Campo, o que levava a equipe central a um estado de atenção constante e redobrada, demarcação de território, posicionamentos e reivindicações para inclusão da EDOC nas ações, programas e projetos da Secretaria.

Paralelamente, havia uma grande confusão relacionada à Educação Ambiental, sobretudo, por compreensões equivocadas sobre não haver necessidade de uma política específica/modalidade por já existir “uma disciplina dessa natureza na Ambiental” o que despertou a necessidade de inclusão dos demais <sup>14</sup>setores da secretaria nos processos de formação inicial em Educação do Campo.

Segundo Ribeiro (2022), em diálogos informais com a Professora Dra. Mônica Molina sobre o que seria necessário se fazer naquela etapa inicial, leia-se implantação, esta dizia algo que marcou esse processo de construção: "Vocês precisam colocar a Educação do Campo no imaginário desses coletivos - das comunidades escolares". Esta orientação se revestiu de muita importância, pois quando se atinge o imaginário prescinde-se de personalização ou militância, as coisas caminham e seguem um fluxo, uma vez que os grupos se apropriam daquele conhecimento e passam a reivindicar, incorporando-se à luta pela Educação do Campo e pela efetivação dos direitos da classe trabalhadora do campo.

---

<sup>14</sup> Inicialmente, a partir de 2012, havia uma adesão desses setores, tais como: a Subsecretaria de Educação Básica, Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação - SUPLAV, Subsecretaria de Infraestrutura Escolar - SIAE e Subsecretaria de Administração Geral - SUAG, em razão da insistência da equipe do então Núcleo de Educação do Campo, que levantava a bandeira e fincava-a no território sob o lema o que se aprendeu com o MST: "ocupar, produzir e resistir". Sob a seguinte agenda e pauta: anunciar que a EDOC era sim uma modalidade de ensino com uma proposta pedagógica diferenciada e com demandas de estruturação organizativa e operacional.

Portanto, o processo de escuta e diálogo gerou força e reforço à política de Educação do Campo e isso pôde ser demonstrado nos encontros pedagógicos, processos formativos iniciais, primeiras reuniões do FECAMPO, que tiveram grande adesão por parte das escolas de forma que os espaços chegaram a não comportar a totalidade dos participantes, o que repercutia na SEEDF e fortalecia a unidade gestora central da política/modalidade junto às principais instâncias internas da secretaria.

Adesão essa que foi alcançada por meio da realização uma vez mais de processos dialógicos na implementação da Formação em EDOC, gerando um diálogo produtivo. Momentos que permitiram capturar e visibilizar as principais demandas relacionadas à estrutura física e elementos para caracterizar o eixo estruturante da construção da Meta 8, que se originou nesses encontros/trocas e que levou ao seu reconhecimento e legitimação junto às comunidades escolares do campo.

Todavia, considerando a análise acerca da inserção da práxis pedagógica pertinente à Política Pública de Educação do Campo, esta nunca foi homogênea. As escolas onde havia maior adesão à EDOC eram aquelas que contavam com os profissionais participantes dos processos formativos ofertados pela EAPE, o que constituía realmente um grande diferencial. Quanto maior o número de participantes da formação, maiores eram as transformações realizadas/observadas naquela/s escola/s.

Assim, foi possível superar o desafio da desinformação e do desconhecimento sobre a modalidade em tela, por meio da formação continuada que se deu por diversas formas e caminhos percorridos, configurando-a como a principal estratégia que, não por acaso, está presente em mais de uma estratégia na Meta 8/PDE.

A Ação Formativa Escola da Terra constitui a propulsão para a produção deste artigo, o qual ambiciona contribuir para integrar instâncias, experiências, níveis de conhecimento, revelar contradições e caminhos (pois a superação vem pelas contradições), buscando contextualizar a auto-organização coletiva e a atualidade, respectivamente, enquanto elemento e categoria pedagógica da Educação do Campo.

#### **1.4.2. A Instância Intermediária**

Essa instância, também revestida do caráter pedagógico no âmbito da Secretaria de

Estado de Educação do DF, compõe as Coordenações Regionais de Ensino (CRE) e é representada pela Unidade de Educação Básica (UNIEB).

Sua composição é realizada, basicamente, por uma chefia, coordenadores intermediários de apoio, denominados (CIAs), coordenadores intermediários (CIs) e, em alguns casos, um(a) servidor(a) readaptado(a) para atuar como apoio pedagógico. Somam-se à equipe das UNIEBs, as Oficinas Pedagógicas e os Centros de Referência em Tecnologia Educacional (CRTE).

A Portaria nº 378 de novembro de 2018 regulamenta a atuação da presente instância e o trabalho é desenvolvido de forma articulada com a SUBEB e a gestão das unidades escolares.

O nível intermediário da Secretaria de Educação atua na implementação das políticas das diversas etapas e modalidades de ensino da Educação Básica, em constante diálogo com a instância central - SUBEB e a instância local - escolas. Na Educação do Campo, a UNIEB atua na articulação institucional, na formação continuada, no acompanhamento, planejamento e orientação das ações pedagógicas das escolas do campo.

O diálogo e trocas realizadas entre as UNIEBs das Regionais de Ensino que possuem escolas do campo fomentaram a construção de caminhos, participação e apoio nas ações relacionadas à modalidade Educação do Campo e permitiram o planejamento de ações visando-se atender às necessidades específicas das realidades das escolas do campo do DF e, em certa medida, essas necessidades possuíam pontos de convergência.

É importante ter em vista que na implementação das ações concernentes à Política Públicas da Educação do Campo, a instância intermediária é um espaço propício para ampliar o diálogo com as escolas e comunidades e criar espaços de escuta e trocas permanentes. Pode-se destacar ainda a importância do desenvolvimento e realização dos Dias do Campo regionalizados nos territórios educativos e a participação em audiências públicas sobre a EDOC, como espaços de debate, sistematização e encaminhamento das demandas desta área.

A presença do(a) profissional que atua com a atribuição e função de Coordenador Intermediário ou Coordenador Intermediário de Apoio para dialogar e instituir a interlocução institucional com as demais etapas e modalidades e pautar a Educação do Campo, foi e é fundamental. Esta afirmação encontra respaldo no fato de que a atuação desses coordenadores pedagógicos têm fortalecido os passos e fases da implementação das políticas públicas vinculadas à EDOC, promovido momentos de articulação e encontro com e entre as escolas, assim como o fomento de projetos e práticas pedagógicas alinhadas ao projeto educativo (político pedagógico) dessa política, em contraponto à educação rural. Ressaltando-

se, neste contexto, o suporte, a articulação e a participação articulada na construção dos Inventários das Escolas do Campo.

Sem prejuízo de uma compreensão mais aprofundada que se pretende proporcionar mais adiante por meio do presente trabalho, cabe registrar que as ações pertinentes à formação continuada em todas as instâncias até aqui, desde as regionais/intermediárias até as territorializadas (escolas e comunidades), têm a marca de parcerias imprescindíveis estabelecidas com a EAPE e, posteriormente, com o Programa Escola da Terra, materializada por meio da articulação interinstitucional entre seus agentes públicos: MEC/SEEDF/UnB, o que representa um potente reforço à política de Formação Continuada da Rede Pública de Ensino do DF.

### **1.4.3. A Instância Local**

A Unidade Escolar é considerada a instância local da SEEDF, espaço educativo onde a educação acontece de fato e se configura a coexistência da comunidade escolar. É o foro de atuação direta do educador e do estudante no ambiente da sala de aula, popularmente denominado no meio educacional como “chão da escola”.

As escolas são vinculadas pedagógica e administrativamente às respectivas Coordenações Regionais de Ensino e podem atender e ofertar todas as etapas e modalidades da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), Ensino Médio, Ensino Profissionalizante e Técnico, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. E se classificam de acordo com suas características organizacionais de oferta e de atendimento.

Cada escola tem como atribuição construir o Projeto Político Pedagógico (PPP) de sua unidade, os mesmos devem ser elaborados democrática e coletivamente com a participação de todos os segmentos que constituem a comunidade escolar. O PPP é o documento norteador da escola, é ele quem confere à unidade escolar uma identidade própria, contemplando suas demandas, prioridades, planos e projetos para o desenvolvimento do ensino.

No caso das Unidades Escolares do Campo o Projeto Político Pedagógico, segundo o Regimento da Rede Pública de Ensino do DF e a Portaria nº 419/2018 - que institui a Política de Educação do Campo no âmbito da SEEDF, deve considerar a construção do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental das Escolas - que se constitui um instrumento investigativo letivo, dialógico e dialético e que tem como objetivo maior reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês, que inclusive servirão como subsídios

para a construção do referido PPP.

Além disso, deve-se considerar os períodos de plantio e colheita, fatores geográficos, culturais, sociais e ambientais locais e ampliar a permanência do estudante na escola e na comunidade. Logo, para a construção do “Inventário da Realidade”, parafraseando Caldart (2016), torna-se imprescindível realizar levantamentos/mapeamentos das comunidades escolar e local, da região/território, das demandas/reivindicações e necessidades sociais, econômicas e ambientais da população atendida - para se conferir materialidade ao processo de construção da identidade da Escola do Campo, bem como definir a sua função social em conformidade com os princípios filosóficos e pedagógicos da Educação do Campo.

Na seara do PPP, deve constar os espaços/tempos formativos de cada escola, pois os educadores da SEEDF possuem sua jornada de trabalho composta por 25 horas de regência e 15 horas dedicadas à coordenação pedagógica, espaço este que deve oportunizar momentos de formação, grupos de estudos e planejamento escolar e do trabalho pedagógico de forma coletiva e dialogada.

Com a Lei Nacional do Piso do Magistério, promulgada em 2008 (Lei 11.738/08), um terço da carga horária do professor é destinada à coordenação pedagógica. Aqui no DF, temos uma jornada de coordenação pedagógica maior e o coordenador tem justamente a tarefa de otimizar este tempo de planejamento e formação do professor. (QUADRO NEGRO nº 184, página 8)

A partir dessas bases, a Jornada Ampliada representou uma conquista do Magistério Público, o que ampliou as possibilidades de qualificar e avaliar a prática pedagógica e docente. Criada/conquistada em meados de 1996, por ocasião do Projeto Escola Candanga, foi totalmente implementada na rede a partir do ano 2000, quando os estudantes passaram a ter 5 horas de aula todos os dias da semana e os professores conquistaram o espaço/tempo da coordenação pedagógica, avaliado pela categoria de educadores/as como espaço de grande relevância político pedagógica, uma vez que promoveu uma ressignificação no processo educativo, transformando a sala dos professores em espaço dialógico, fomentador de práticas emancipadoras e, portanto, privilegiado por se constituir de forma democrática e participativa, onde todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem têm voz, contrariando assim, a política hegemônica dominante, uma vez que a coordenação pedagógica se torna um espaço estratégico, capaz de promover reflexões acerca da gestão democrática, a interação entre docentes e demais educadores que integram a comunidade escolar, oportunizando discussões coletivas, debates e fomentar a inter-relação entre os conteúdos curriculares e os saberes e fazeres de cada comunidade.

Portanto, as horas destinadas à coordenação pedagógica devem contemplar atividades didático-pedagógicas individuais e coletivas dos/as professores/as, momentos de estudo e interação, troca de experiências, integração com a comunidade escolar, atendimento aos pais, reuniões e, sobretudo, o fortalecimento da formação continuada como direito dos/as educadores/as.

Com isso, a jornada do trabalho docente é expandida para além da regência, uma vez que a práxis pedagógica educativa não se limita à atuação em sala de aula, o que lança luz à necessidade de aprofundamentos futuros no que concerne ao papel e perfil do/a educador/a da Educação do Campo.

No que concerne ao processo em tela, destaca-se que o referido espaço/tempo de coordenação foi fundamental na implantação da Educação do Campo no DF, por ter sido por meio dele que os/as educadores/as das escolas do campo tiveram a oportunidade de participar das formações em horário de trabalho, de conhecer a comunidade em que atuavam, de planejar, acompanhar e avaliar todo o processo de ensino e aprendizagem.

As formações que aconteceram fora e dentro do ambiente escolar funcionaram como mola propulsora para o debate e o estudo dos princípios da Educação do Campo e a sua função no contexto escolar e social, visando à transformação da forma escolar e ao incremento e fortalecimento da prática pedagógica conectada à realidade e demandas dos sujeitos do campo.

Assim, os professores puderam participar também de seminários, palestras, oficinas e rodas de conversa sobre temas pertinentes ao processo educativo da modalidade Educação do Campo, além da realização anual de formações coletivas e regionalizadas por meio do Dia do Campo, ação institucional que promoveu e continua promovendo a autogestão e a auto-organização das Regionais de Ensino e Escolas do Campo (comunidade escolar), com o apoio da Gerência de Atenção à Educação do Campo no nível central.

Contudo, é coerente trazer a reflexão acerca dos desafios, contradições e limites desse processo de implementação da formação continuada e da própria coordenação pedagógica coletiva das escolas, tendo em vista o engessamento normativo e a disfunção administrativa, especialmente relacionada à modulação dessa modalidade de ensino, que desconsidera as suas especificidades pedagógicas, territoriais, a sua dinâmica organizacional e concepção formativa.

Por outro lado, todo esse processo possibilitou uma maior visibilidade e o fortalecimento da referida modalidade, bem como contribuiu para a construção de interações, trocas e maior aproximação entre a diversidade inerente às realidades das escolas do campo e

seus territórios, tendo como perspectivas a constituição de uma rede de escolas do campo e a consolidação da EDOC no DF.

## **2. A Educação do Campo no Distrito Federal e a interface com o Plano Distrital de Educação**

O Plano Nacional de Educação<sup>15</sup> (PNE) - Lei Federal nº 13.005/2014 - configura-se como política de Estado que visa à articulação e à integração de ações das diferentes esferas governamentais, conforme disposto no Art. 214 da Constituição Federal, e estabelece, no artigo 8º da referida lei que o institui, que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano a contar de sua publicação, elaborem seus correspondentes planos de educação, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no referido plano.

Desse modo, em consonância com o PNE, o Plano Distrital de Educação (PDE) regulamentado pela Lei Distrital nº 5.499/2015, é composto por 21 Metas e 411 Estratégias, visando ao desenvolvimento da Educação Básica no Distrito Federal para os 10 anos subsequentes à sua aprovação (2015-2024). O mencionado PDE foi elaborado por meio de ampla participação da comunidade escolar, de representantes da sociedade civil e do poder público.

Para fins de monitoramento da implantação do plano, foi constituída a Comissão de Monitoramento e Avaliação do PDE<sup>16</sup>, que produz relatórios anuais de monitoramento.

O 4º Relatório Anual de Monitoramento do referido Plano Distrital, o define como um documento que expressa demandas da sociedade; estabelece prioridades e metas; aponta caminhos para a sua efetivação por meio de estratégias; configura-se como referência para a elaboração de planos plurianuais (PPAs) nas diferentes esferas da gestão pública; e visa solucionar problemas, via intervenção planejada, frente às distintas políticas públicas, de modo a tornar-se uma política de Estado.

A concepção que norteia o PDE 2015-2024 compreende a educação como peça fundamental para a construção do Estado Democrático, cuja materialização intenta um projeto de desenvolvimento social, político, econômico, cultural e educativo como estratégia de superação da

---

<sup>15</sup> [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes\\_final.PDF](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PDF)

<sup>16</sup> [http://www.sinj.df.gov.br/sinj/DetalhesDeNorma.aspx?id\\_norma=cb3d6722bb414327a175d49c834e8308](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/DetalhesDeNorma.aspx?id_norma=cb3d6722bb414327a175d49c834e8308)

desigualdade social (DISTRITO FEDERAL, 2015, p. 8).

O Plano constitui uma referência para o planejamento das ações da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal tem a intencionalidade de contribuir para a indução e integração de políticas públicas por meio do estabelecimento de objetivos e metas a serem alcançadas por um conjunto de agentes/áreas institucionais, de forma articulada.

Conforme o Relatório, o PDE está organizado a partir de quatro eixos detalhados a seguir, que serão utilizados para a análise deste trabalho:

- i.** universalização do acesso às matrículas obrigatórias até 2016, de modo a garantir a inclusão escolar daqueles que não tiveram acesso na idade própria – no campo, nas cidades e nos presídios –, assim como, o aumento da oferta em creches;
- ii.** financiamento compatível para a escola pública, na perspectiva de se atingir o dobro do percentual hoje investido na educação pelo Governo do Distrito Federal, com relação ao seu PIB, e a implantação do referencial de Custo Aluno Qualidade – CAQ;
- iii.** valorização dos trabalhadores da educação;
- iv.** e a melhoria da qualidade, com equidade, em todas as escolas públicas e particulares do Distrito Federal. (Distrito Federal, 2019)

Assim, o PDE se desdobra em programas, projetos e ações de curto, médio e longo prazo. Destas diretrizes, metas e estratégias, algumas apresentam demandas que pressupõem intervenção intersetorial e ações integradas no âmbito das políticas públicas, para além da educação, e requerem maior articulação e envolvimento desta com as seguintes áreas/políticas: Assistência Social, Saúde, Ciência e Tecnologia, Mulher, Igualdade Racial, Direitos Humanos e Diversidade, Agricultura, Desenvolvimento Agrário, Meio Ambiente, Habitação e Desenvolvimento Territorial, Trabalho e Renda, Planejamento e Economia, entre outras.

Obviamente, sem desconsiderar a necessária articulação com setores da sociedade civil e dos movimentos sociais e sindicais do campo, principalmente. Neste contexto, identifica-se um processo de participação realizado pelo Fórum Distrital de Educação (FDE)<sup>17</sup> dando-se protagonismo aos diversos representantes das instâncias educacionais e da sociedade civil organizada que participaram do processo.

---

<sup>17</sup> O Fórum Distrital de Educação (FDE) constitui um órgão colegiado formado por representantes do Estado e por 20 instituições da sociedade civil, cujas atribuições são estabelecidas pela Lei nº 4.751/2012, Lei de Gestão Democrática (LGD).

Uma das importantes inserções do Plano para a Educação do Campo está detalhado na Meta 8, que estabelece:

Garantir a educação básica a toda a população camponesa do Distrito Federal, em escolas do campo, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudos, no último ano de vigência deste plano, com prioridade em áreas de maior vulnerabilidade social, incluindo população de baixa renda, negros, indígenas e ciganos, declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE ou à Companhia de Planejamento do Distrito Federal – Codeplan, conforme resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. (DISTRITO FEDERAL, 2015)

Conforme dados do 4º Relatório Anual de Monitoramento do Plano de Distrital de Educação (jan-dez de 2019) no que se refere ao cumprimento da Meta 8, abaixo é possível demonstrar resultados relativos a determinadas estratégias.

**Quadro 1: Demonstrativo da evolução do cumprimento da Meta 8**



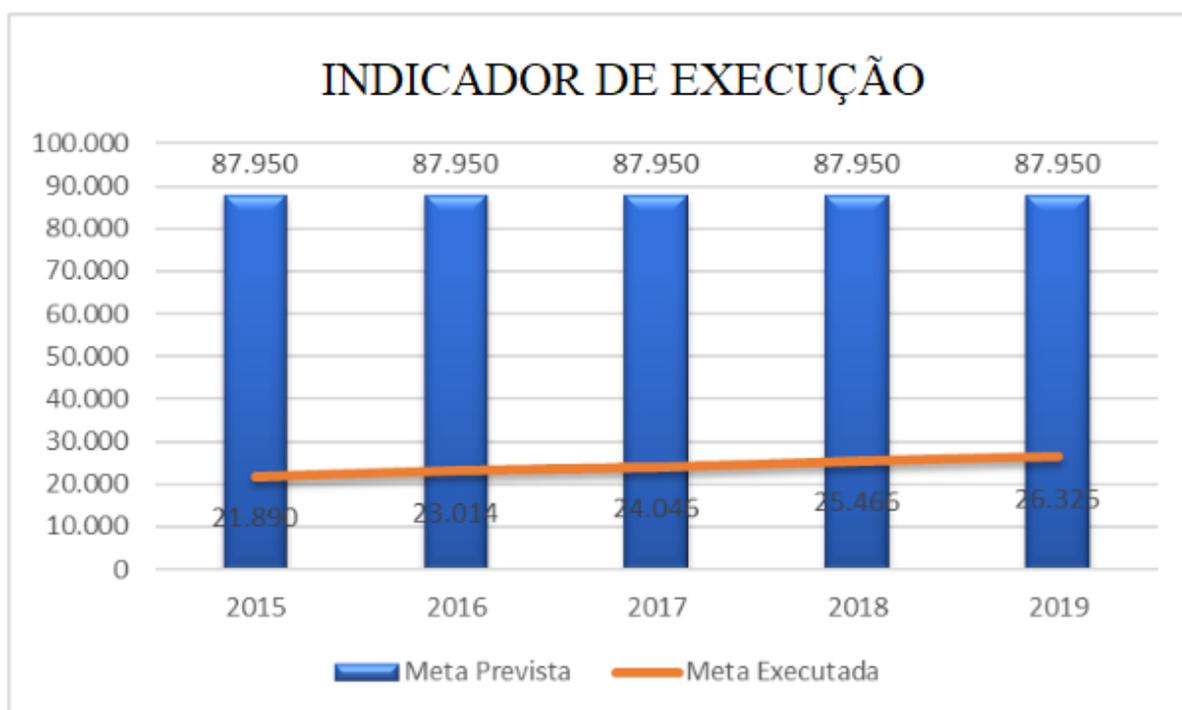
FONTE: Elaborado pela Comissão de Monitoramento e Avaliação a partir de dados do Censo da Educação Básica (INEP, 2019).

Considerando o período apurado/comparado, é possível verificar que mais de 50% das estratégias analisadas estão em andamento ou acompanhadas de notas técnicas propondo aprimoramentos.

As notas técnicas foram propostas como instrumento de monitoramento e avaliação

do Plano, considerando-se, para o processo de monitoramento, os procedimentos contidos no Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação (MEC, 2015)<sup>18</sup>.

**Quadro 2: Indicador de execução da Meta 8**



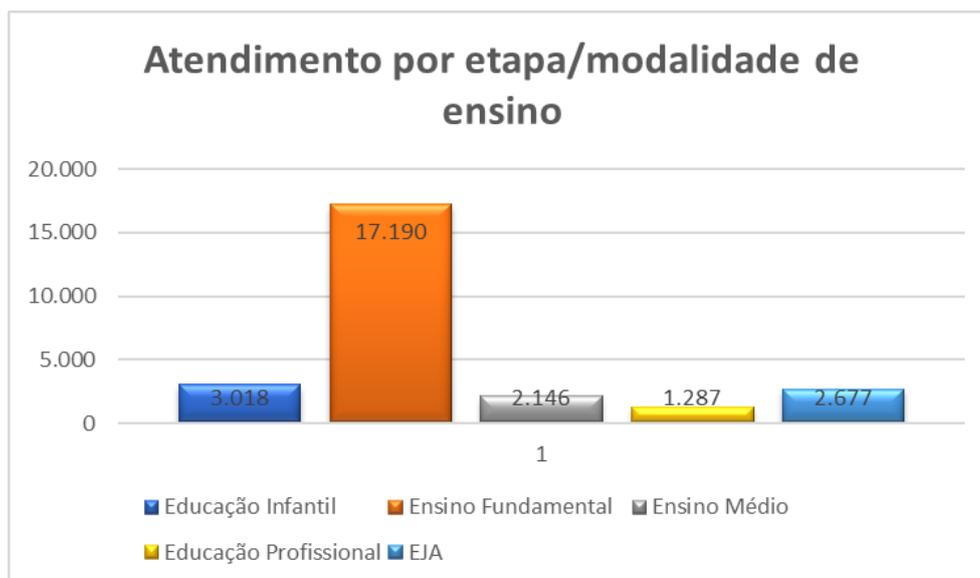
FONTE: Elaborado pela Equipe Técnica com dados do IBGE, Censo Demográfico, 2010 e Censo da Educação Básica 2015-2019.

No Quadro 2, conforme pode ser observado, houve um crescimento da oferta na Educação do Campo de 20,26% no período analisado/referência. Na Rede de Ensino do Distrito Federal, em 2019, registrava-se um total de 651.332 alunos, destes, apenas 4,04% (26.325) estudavam em Escolas do Campo.

O ensino fundamental representava o maior número de atendimentos com 65,29%, seguidos da EJA com 10,16%, educação infantil com 11,46%, ensino médio com 8,15%, educação profissional com 4,88% e a educação especial nas classes especiais (0,02%).

**Quadro 3: Atendimento por etapa/modalidade de ensino**

<sup>18</sup> disponível em [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes\\_final.PD](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PD)



FONTE: Elaborado pela Equipe Técnica com dados do IBGE, Censo Demográfico, 2010 e Censo da Educação Básica 2015-2019.

Para a efetivação da Política Pública de Educação do Campo é imprescindível o funcionamento de um conjunto de outras políticas para o atendimento das demandas e direitos dos sujeitos do campo, a partir das lutas dos movimentos sociais e demais organizações que forjaram a EDOC como pauta central, juntamente com a da Reforma Agrária, soberania alimentar e justiça social.

Nesse contexto, marco normativo e construções coletivas como o PNE e PDE concorrem para uma configuração mais abrangente da pauta do direito à Educação do Campo, com qualidade referenciada socialmente, tendo a categoria da atualidade como centro no processo de garantia de direitos, vinculada às necessidades e potencialidades da vida dos povos do campo e concebida pela vinculação do projeto de educação com um projeto de nação, baseado na humanização, na transformação social e no trabalho como princípio educativo e ferramenta na formação humana.

O PDE e a Meta 8 apresentam-se como uma relevante ferramenta capaz de conferir unidade às diversas demandas educacionais e sociais nele visibilizadas/sistematizadas, de cunho intersetorial em grande medida, aglutinando esforços, institucionalidades e indicando métodos para o alcance das 41 estratégias estabelecidas.

### **3. A Formação Continuada de Educadores(as) que atuam na Modalidade Educação do Campo**

Na construção e constituição da Política de Educação do Campo, a Formação Continuada foi estruturante para a criação e promoção da modalidade na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Barbosa, 2022, em seus relatos, afirma que sem a formação dos profissionais da educação não seria possível a construção dessa política. Afirmção estendida ao fato que a referida política pública não surgiu de cima para baixo, por meio de um “cumpra-se”, mas foi construída coletivamente, por meio de lutas, diálogos e debates promovidos, uma vez que as formações funcionavam como mola propulsora, desencadeando nos grupos de docentes, amplo debate, levando-os a refletir, questionar e ressignificar suas concepções e metodologias.

Ao resgatar o processo de implantação da Formação Continuada em Educação do Campo na SEEDF, foi possível observar que este se deu para além dos profissionais da educação, sendo aberto espaço para outros coletivos, membros da comunidade escolar, grupos ligados aos movimentos sociais, sindicais, universidades, o que se tornou primordial para fortalecer e enriquecer o debate, uma vez que não se formula e implanta política pública de forma isolada e desarticulada de uma agenda social e política.

Desse modo, tornou-se imperiosa a necessidade de abertura de espaços e oportunidades para que os sujeitos do campo pudessem ter voz, pois a presença representativa e questionadora/crítica destes coletivos desafiaria a todos, sobretudo o Estado, a reconhecer os direitos, repensar as leis, as práticas e os procedimentos. A dinâmica social precisa penetrar esses espaços para criar a tensão necessária para se repensar e redimensionar prioridades políticas e regulatórias, bem como promover os aspectos teórico-metodológicos e normativos capazes de dar conta do enfrentamento das contradições e daqueles limites institucionais impostos à efetivação do direito à Educação do Campo, outrora mencionados.

Para Arroyo (2007, p. 172):

A formação das pessoas residentes no campo deve considerar a força que o território, a terra e o seu lugar de origem têm na formação social, política, cultural e identitária dos sujeitos que lá residem. Sem essas matrizes formativas não se pode tornar a escola um lugar de formação.

Logo, os educadores precisam enxergar além dos currículos e conteúdos e a formação continuada tem papel preponderante para fomentar as reflexões e o alinhamento necessário para a constituição do perfil do educador do campo comprometido com os direitos dos sujeitos de direito da Política da Educação do Campo, em consonância com seus princípios e concepção, o que é reforçado a seguir por Arroyo (2004, p.15):

Como educadores, temos de ter sensibilidade para essa dinâmica social, educativa e cultural, e perguntar-nos que novos sujeitos estão se constituindo, formando, que crianças, jovens, adultos, que mulheres, que professoras e professores, que lideranças, que relações sociais de trabalho, de propriedades que valores estão sendo aprendidos nesse movimento e dinâmica do campo. O foco de nosso olhar não pode ser somente a escola, o programa, o currículo, a metodologia, a titulação dos professores. Como educadores temos de olhar e entender como esse movimento social vem se formando, educando um novo homem, uma nova mulher, criança, jovem ou adulto.

Dos dados revelados na entrevista que constitui uma das fontes metodológicas utilizadas neste trabalho, depreende-se do relato de Barbosa, 2022, que a Educação do Campo não estava nos planos da SEEDF até 2012, esse movimento foi iniciado dentro destes espaços formativos nas diversas instâncias da secretaria, se tornando necessário, ganhando força e dinamicidade a cada encontro, configurando-se como essencial para a afirmação da escola do campo na Rede Pública de Ensino do DF, na esteira da ruptura com escola rural.

A partir dessas bases, foram-se desenhando os caminhos da Educação do Campo no Distrito Federal, ao passo que, no âmbito nacional, entre outras normativas relevantes, destacam-se as <sup>19</sup>Diretrizes Operacionais da Educação do Campo. Portanto, sob o DF, pairava a responsabilidade e a demanda de construir e desdobrar o Marco Normativo federal em ações concretas de instituição dessa política enquanto modalidade da Educação Básica do Campo da SEEDF, em consonância com seus procedimentos regulatórios próprios, com a pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural do Currículo em Movimento da Educação Básica da referida secretaria.

### **3.1 A Formação Continuada nas Instâncias Central, Intermediária e Local**

Localizar a Política de Formação Continuada neste trabalho científico que busca sistematizar, analiticamente, o processo de construção, implantação e implementação da Educação do Campo, este último em desenvolvimento, no bojo das políticas públicas educacionais da SEEDF, é uma tarefa obrigatória das autoras.

Uma das opções metodológicas adotadas neste trabalho, a entrevista, se justifica pela legitimidade dos lugares de fala das educadoras entrevistadas, no contexto embrionário de

---

<sup>19</sup>[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwji m9TPtNX4AhW2qZUCHea2CbIQFnoECAUQAQ&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Fcomponent%2Fdocman%2F%3Ftask%3Ddoc\\_download%26gid%3D13800%26Itemid&usg=AOvVaw3De05NCrFT8rKxQsX9HtTX](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwji m9TPtNX4AhW2qZUCHea2CbIQFnoECAUQAQ&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Fcomponent%2Fdocman%2F%3Ftask%3Ddoc_download%26gid%3D13800%26Itemid&usg=AOvVaw3De05NCrFT8rKxQsX9HtTX)

estruturação institucional da EDOC em meio a muitos desafios, poucas informações/dados e fragmentação de ações. Fatores que requerem muito esforço, articulação e mobilização de setores, instâncias decisórias, parceiros e sujeitos coletivos para desbravar o Campo do Distrito Federal sob a égide da garantia do direito à educação de qualidade, referenciada social e culturalmente na realidade, demandas e especificidades da população camponesa que vivia nesse território.

Nesse sentido, Barbosa corrobora com o contexto acima na medida em que revela na entrevista o cenário de pouco apoio institucional e que foi preciso muita luta e diálogo interno na EAPE e SUBEB para, por exemplo, propor outras formas de organizar os espaços-tempo de formação, como intenta a metodologia da Pedagogia da Alternância<sup>20</sup>.

Caldart (2011, p.151), afirma que a Alternância é mais do que uma simples metodologia. Ela se constitui como um princípio baseado em uma “Educação dos e não para os sujeitos do campo. Feita sim, através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem”.

Soma-se ainda a experiência profissional e de militância das educadoras envolvidas com a produção em tela, que aponta para a Formação Continuada como um instrumento central para a construção da Educação Básica do Campo e da Escola do Campo. Evidencia o necessário fortalecimento e ampliação de processos formativos em todas as instâncias dessa política como ação prioritária, principalmente por meio da EAPE e da Universidade, visando-se avançar na oferta de formação cada vez mais próxima da instância local, ou seja, garantida de forma descentralizada nos territórios das Escolas do Campo.

A estruturação de uma modalidade de ensino como a Educação do Campo exige estudo, articulação e engajamento contínuos, além de fomentar possibilidades e abrir espaços para que todas as oportunidades de encontro e trocas com outras etapas e modalidades da Educação Básica, mas também do Ensino Superior, bem como com segmentos sociais comprometidos com a lutas da EDOC, sejam espaços permanentes de formação continuada.

Portanto, a partir de uma ótica analítica, foi possível compreender que os processos formativos desenvolvidos nos territórios das escolas renderam desdobramentos concretos que passam pelo fortalecimento da identidade camponesa, valorização dos saberes do campo, práticas pedagógicas mais alinhadas aos princípios e matrizes da Educação do Campo,

---

<sup>20</sup> Conforme as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo da SEEDF, no que se refere à organização e ao funcionamento das Escolas do Campo, a Alternância pode ser compreendida como princípio, metodologia ou prática pedagógica. É importante caracterizar cada uma dessas dimensões, para que seja possível planejar sua aplicação, caso necessário (p 68-75).  
Para saber mais, acesse: [Diretrizes – Secretaria de Estado de Educação](#)

construção dos Inventários e estreitamento de vínculos e integração entre a escola e a comunidade.

Sob a intencionalidade de construção de uma Ação Continuada na agenda pública do DF e da SEEDF, o regime de colaboração e parceria entre agentes públicos intersetoriais e organizações sociais, como os sindicatos, os movimentos sociais e o FECAMPO torna-se imprescindível.

Nessa direção, destaca-se um exemplo concreto de parceria interinstitucional e de possibilidades de ações integradas e em regime de colaboração que vem demonstrando resultados positivos: o **Programa Escola da Terra**, implantado do DF em 2018, por meio da articulação e cooperação técnica entre a SEEDF/GCAM, a UnB/FUP e o MEC/SEMESP, norteado pela Portaria MEC/FNDE nº 579, de 02 julho de 2013. Esta experiência formativa não só permeia o conteúdo deste artigo com bastante potência, como justifica a sua construção.

O quadro abaixo destaca algumas ações de relativas à formação continuada realizadas nas/pelas instâncias pedagógicas central, intermediária e local (unidades escolares):

#### Quadro 4: Ações SEEDF

1	Coordenação Local: regulamentada pelo Regimento da SEEDF. Participação ativa nas atividades pedagógicas e projetos das escolas. Espaço estratégico de fortalecimento do papel de escuta e articulação das e entre as escolas (base), troca de experiências, diálogo permanente e construção coletiva.
2	Formação continuada da Instância Intermediária: A Portaria nº 378, de novembro de 2018, prevê a formação entre a equipe da UNIEB e outras Unidades da CRE.
3	Dia do Campo: Instituído pela Portaria/SEEDF nº 419/2018, tem como objetivo aprofundar o diálogo pedagógico e ampliar o espaço/tempo de formação continuada dos profissionais que atuam em escolas do campo. É uma ampla ação formativa promovida pela instância intermediária da Educação Básica, em articulação com as escolas do campo das Regionais de Ensino e o nível central de gestão dessa política pública.
4	Formação continuada com o apoio e parceria da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais de Educação (EAPE) e instituições parceiras UnB/FUP: se destaca o Programa nacional Escola da Terra (MEC), destinado à formação de professores que atuam nas escolas do campo e quilombolas. No Distrito Federal, é desenvolvido pela Universidade de Brasília (UnB/FUP), em parceria com a SEEDF.

5	Grupos de Trabalho com as demais instâncias pedagógicas da SEEDF, organizados pela Gerência de Educação do Campo (GCAM), com destaque para o GT para a construção das Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo; e o referente à elaboração do Caderno do Currículo em Movimento da Modalidade Educação do Campo.
6	Programa de formação continuada Escola da Terra e seus desdobramentos (MEC/UnB/SEEDF).

### 3.2 O Programa Escola da Terra e as sementes lançadas

O Programa de Formação Continuada Escola da Terra, no âmbito do Distrito Federal, além de se somar ao esforço e compromisso da EAPE no sentido de coordenar a política formação inicial e continuada na rede, se apresenta como um grande e importante passo na direção de concretizar avanços ao processo de Formação Continuada em Educação do Campo de Educadores(as) que atuam nas Escolas do Campo, assim como no âmbito dessa modalidade de ensino.

Representa uma relevante estratégia formativa que envolve a SEEDF, a Universidade de Brasília, por meio da Faculdade UnB Planaltina - FUP e o MEC. É uma iniciativa tripartite, tem levado formação continuada a centenas de professores e professoras das Escolas do Campo da Rede Pública de Ensino do DF, se consolidando como um rico espaço de integração de saberes e áreas do conhecimento, de troca pedagógica entre as diferentes realidades camponesas no DF e no Brasil, na perspectiva do fortalecimento da identidade e da função social da Escola do Campo, e do movimento de emancipação humana e contra-hegemonia.

O Programa, por meio de um percurso formativo que considera e prioriza as práticas pedagógicas e as construções coletivas desenvolvidas pelas escolas e pela rede, vem se desdobrando em diversas ações formativas e de pesquisa, com viés de sistematização de experiências e produção de conhecimentos, referenciado na coletividade - que marca a sua implementação. Portanto, constitui uma importante oportunidade de registro/legado, por meio de produções formativas e acadêmicas que envolvem as escolas e todo o coletivo do curso, as quais trazem as especificidades de nosso território (educativo), das escolas e dos sujeitos implicados direta ou indiretamente no processo formativo.

Não obstante, passa pela formação de um coletivo de educadores e educadoras do campo do DF, tendo como perspectiva a criação e mobilização de redes como um potente caminho para se fazer os enfrentamentos necessários às transformações que almejamos, nos

vários âmbitos: pedagógico, institucional, social e político.

O aprofundamento do estudo e da pesquisa na área da Educação do Campo, proporcionado nos cursos de formação continuada, apresenta desafios que ultrapassam as escolas e as práticas. Podem ser citados alguns desafios que esbarram nos limites institucionais, tais como a garantia do espaço/tempo para a formação dos profissionais - diante da carga horária de trabalho docente; a transformação da forma escolar de forma a contemplar as especificidades da modalidade; o trabalho coletivo e a experiência da organicidade; e a possibilidade de organização metodológica para implementação da Alternância Pedagógica.

Tais desafios também são representados por meio da necessidade de aprofundamento em relação ao preconizado pelo sistema de complexos, que ampliam a percepção sobre os contextos em que estamos inseridos e os processos educativos e coletivos vivenciados na edificação da Escola do Campo.

Os complexos de estudo permitem construir métodos de estudo para a produção de conhecimento e entender as questões da vida real e tornam um caminho de suma relevância para materialização das tarefas educativas da escola, na perspectiva de se construir um projeto educativo humanizador. O que converte esse aprofundamento em essencial aos desdobramentos formativos futuros, sem perder de vista a construção de experiências e práticas pedagógicas pilotos, além de porções da realidade embaladas pela busca da interdisciplinaridade das áreas do conhecimento, tendo o debate no centro do processo de definição da concepção da escola que se quer construir no coletivo.

Na direção de reafirmar a importância de consolidação da Ação Escola da Terra como uma Ação Continuada que integra e fortalece a política de formação continuada da SEEDF e lança-se em perspectiva e progressão da oferta, destaca-se o seu papel fundamental no debate e elevação da consciência crítica do que foi produzido e das lacunas e contradições existentes. A mencionada ação formativa tem se revelado sensível à escuta e ao acolhimento de demandas do coletivo de cursistas/educadores(as).

Assim, torna-se imperioso registrar a demanda desse público, no que tange à oferta/acesso de **curso de Mestrado Profissional em EDOC** - na esteira de construções futuras que poderão ser articuladas pelos agentes do programa em tela.

Perante o desafio de contribuir para a formação de educadores(as) comprometidos(as) com uma escola que assume como função a formação de lutadores e construtores - trabalhadores(as) da educação conscientes da força pedagógica no processo de desenvolvimento humano que a escola pode ajudar a potencializar, cabe relacionar as

principais produções acadêmicas e pedagógicas construídas, coletivamente, como recurso didático-pedagógico decorrente dos percursos formativos instaurados, cuja intencionalidade é reforçar o registro/balanco que ora apresentamos:

- **Produção e lançamento do Livro: Formação de Professores das Escolas do Campo no Distrito Federal:** sistematização da experiência da 1ª edição por meio de relatos, artigos acadêmicos e acerca das práticas pedagógicas das escolas, em consonância com o processo formativo desenvolvido;
- **Organização/produção do Livro 2 Escola da Terra:** produção pedagógica dedicada ao relato/reflexões/registo de práticas/experiências (coletivas) das escolas do campo, em diálogo com a formação/curso Escola da Terra. Tem ainda, a finalidade de reafirmar a perspectiva de construção de redes no âmbito da modalidade de Educação Básica do Campo do DF;
- **Organização do Dossiê temático** resultante da Pós-Graduação ofertada no âmbito do Programa Escola da Terra – sistematização de artigos e trabalhos de pesquisa - frutos da **Especialização em Educação do Campo**.

## Considerações Finais

Em primeiro lugar, é preciso assumir que a Educação do Campo é uma Modalidade de Ensino da Educação Básica em construção e que as políticas que a sustentam ainda não superaram a fase de (re) estruturação.

Desse modo, constata-se que o espaço institucional tem limitações e as mudanças e avanços refletem essa complexidade da gestão pública. Embora a instituição seja fundamental, o apoio e a parceria das universidades, movimentos sociais, sindicais e de sujeitos coletivos é imprescindível para o fortalecimento da Educação do Campo.

Avaliações daqueles(as) que participaram ou participam, de alguma forma, desse processo de construção e acompanhamento da EDOC no Distrito Federal, evidenciam os desafios da fase de consolidação dessa política pública, em que pese o reconhecimento de que as raízes estão firmadas em solo fértil.

Para Barbosa (2022), “é preciso torná-la mais permeável e pautar as questões específicas da Educação do Campo, constantemente levantadas pelos sujeitos que vivem a realidade do trabalhador camponês”.

Deve ser considerado, como servidores(as) públicos(as) e educadores(as) que somos, que nossa tarefa é promover espaços e agendas institucionais articuladas com o “chão da escola” e com a diversidade dos territórios educativos nos quais ela está inserida e, sobretudo, com os anseios, lutas e direitos dos povos do campo.

Por outro lado, é pertinente considerar que os avanços relativos à Educação do Campo no Distrito Federal nos últimos 10 anos são concretos, e podemos verificar esta afirmativa a partir dos registros aqui disponibilizados, mas também pela força orgânica e mobilizadora, os impactos produzidos e a sinergia estabelecida entre a teoria e as práticas sociais e pedagógicas materializadas com e pelos sujeitos coletivos que integram o Programa Escola da Terra.

Uma boa ilustração do que acaba de ser afirmado acima é o fato de, em meio à conjuntura desfavorável à educação no país, a qual denota, inclusive, um cenário de fechamento de escolas do campo<sup>21</sup>, o DF apresenta um quadro de ampliação do número de escolas nos territórios camponeses. Atualmente, são 82 unidades escolares localizadas no campo e, em comparação com as 75 escolas do período referente à implantação da EDOC, representa um aumento de 9,34%.

Esse contexto insere a EDOC no imaginário e no planejamento das ações da SEEDF, que passa a ser pautada, institucionalmente, nas diversas instâncias. Contudo, é preciso reconhecer o “meio do caminho” em que se encontra todo esse processo, conforme mencionado anteriormente. O que significa que há muito a ser garantido como dever do Estado e direito dos sujeitos do campo.

Neste aspecto, ainda que sem a pretensão de detalhar, identificam-se alguns desafios que precisam ser solucionados pelo poder executivo: produção de recursos e materiais didáticos com a centralidade em conteúdos camponeses - ante a sua dimensão teórico-metodológica; disponibilização, às escolas e comunidade escolar, de acesso à internet - recursos tecnológicos e de conectividade; transporte escolar que atenda as especificidades do campo e suas comunidades; estrutura e infraestrutura das unidades escolares do campo de forma a atender a demanda de atendimento territorial; recursos humanos - quantitativo insuficiente de efetivos e com formação adequada; equiparação da estrutura e status organizacional da gestão da EDOC com a das outras modalidades de ensino da SEEDF; e revisão normativa de modo a atender as especificidades da Formação Continuada em Educação do Campo na Rede Pública de Ensino.

No que se refere ao planejamento acima referido, uma expressiva lacuna revelada é a orçamentária, uma vez que, em se tratando de políticas públicas, este fator é fundamental, e

---

<sup>21</sup> Levantamento atualizado baseado nos dados do INEP mostram que quase 4 mil escolas rurais são fechadas por ano no Brasil.

mais ainda ao se referir à modalidade Educação Básica do Campo, a qual traz demandas estruturantes que requerem a sua inserção no orçamento público, de forma distinta.

Observando o enfoque na Educação do Campo e suas memórias carregadas de lições de lutas por direitos, nas mais de duas décadas de sua trajetória de resistência e insistência, pode-se afirmar que nunca foi tão necessário investir na formação docente-educadora que se desenvolve nos contextos de uma educação transformadora, com potencial reverberação na formação de estudantes igualmente engajados em um projeto de transformação social que passa, fundamentalmente, pela construção de outro projeto de campo, de produção de vida e de relações omnilateralmente baseadas na sustentabilidade, humanização e na justiça social.

A implementação da Formação Escola da Terra e seus desdobramentos, materializados por meio da primeira turma da Especialização em Educação do Campo, tem produzido resultados concretos, movimentados pelas trocas e potencialização de práticas pedagógicas escolares, bem como de outros processos formativos precursores, coordenados pela EAPE, em articulação com multiplicadores engajados na mesma direção nas unidades pedagógicas intermediárias e no contexto escolar.

É inegável a elevação da consciência crítica dos educadores e educadoras que vivenciam, como partícipes ativos, e influenciam a dinâmica formativa do Programa Escola da Terra e a produção de novos conhecimentos. É inspirador perceber e participar do movimento de um coletivo que no decorrer de 4 anos tem construído conexões estratégicas e ferramentas potentes, baseadas na realidade e no trabalho que já se desenvolve no chão da escola e do seu território camponês, aliado ao papel social, político pedagógico e acadêmico da Universidade de Brasília, os quais impulsionam, sobremaneira, esse crescente movimento da Educação do Campo nesta Unidade da Federação.

Desta esteira, emergem novas potencialidades, demandas e perspectivas, grande parte já abordadas neste texto. Contudo, é imprescindível considerar que muitos tijolos de conhecimento (e suas áreas) e conquistas, cimentados por demandas e lutas por efetivação de direitos da população camponesa e de nossos estudantes, só se alcança por meio da destinação, funcionamento e concretização de políticas públicas setoriais e intersetoriais de qualidade, inclusivas e restauradoras desses direitos, das quais a Educação do Campo se constitui como um eixo articulador, ponto de partida e de chegada para a transformação social.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARROYO, M. G. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Cadernos Cedes, Campinas, SP, v. 27, n. 72, p. 157-176, mai./ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12/04/2022.

\_\_\_\_\_  
ARROYO, M. G. **A experiência das lutas e as conquistas no âmbito das Políticas Públicas para a Educação do Campo** - uma entrevista de Miguel G. Arroyo para a RCC. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 5, n. 4, p. 142-144, nov. 2018.

BARBOSA, A. I. C. **Formação continuada em Educação do Campo na SEEDF: construindo caminhos**. Revista Com Censo. Dossiê Educação do Campo. Cadernos RCC#15, v. 05, n. 04, p.167-175, out. de 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE [2014-2024]**. Aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do Campo: Campo - Políticas Públicas - Educação**. Brasília : Incria; MDA, 2008.

\_\_\_\_\_  
CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento - elementos centrais da concepção de educação**. Texto síntese, jan. 2018.

DISTRITO FEDERAL. **4º Relatório Anual de Monitoramento do Plano de Distrital de Educação**. Brasília: SEEDF, 2020.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília: SEEDF, 2019.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria 419, de 21 de Dezembro de 2018**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 378 de 14 novembro de 2018**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. **Regimento Interno da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Decreto nº 38.631, de 20 de novembro de 2017**, Brasília: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. **Plano Distrital de Educação (PDE), Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. SEEDF, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREITAS, L. C. **A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção**. In Cadernos do ITERRA, n 15, Veranópolis – RS, set. 2010.

GEHRKE, M.; SILVA, L. M. C. **Pedagogia Socialista Soviética: Categorias que se articulam na construção de uma nova escola para uma nova sociedade.** Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Revista Educere Et Educare, Vol. XX, N. XXX, jan./abr. 2018.

CALDART, R. S., Stedile, M. E. e Daros, D.(org.) **Caminhos para transformação da escola 2: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2015, p. 115-138.

LEITE, V. J. **Educação do Campo e Ensaios da Escola do Trabalho: Materialização do trabalho como princípio educativo na escola itinerante do MST do Paraná.** Coletivo de Educação do MST/PR. Ciclos de formação humana com Complexos de Estudo nas escolas do MST no Paraná, 2010.

RIBEIRO, D. M. C. **A experiência de implantação da Educação do Campo na rede pública de ensino do Distrito Federal - 2012 a 2017.** Revista Com Censo. Dossiê Educação do Campo Cadernos RCC#15, v. 05, n. 04. p.176-184, outubro de 2018.

SILVA, M. A. B. R. **Questão Agrária e Luta pela Terra: a consolidação dos assentamentos de Reforma Agrária do MST no Distrito Federal e Entorno.** Tese de Doutorado. Instituto de Ciências Humanas. Departamento de Serviço Social. Programa de Pós Graduação em Política Social, 2017.

SOUZA, C. M. **Da educação rural à educação do campo: Caminhos percorridos por escolas no meio rural do Distrito Federal.** p.102-104. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

ROSA, D. S.; CAETANO, M. R. **Da educação rural à educação do campo: uma trajetória...seus desafios e suas perspectivas.** Disponível em: <http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/da-educacao-rural-a-educacao-docampo.pdf>. Acesso em: 10 de abril de 2022.

## APÊNDICE A - Ações

Lista das principais ações realizadas no processo de estruturação da Política de Educação do Campo no Distrito Federal/SEEDF

- realização do Diagnóstico das Unidades Escolares do Campo, visando-se ao conhecimento da situação e contexto (dificuldades/desafios e potencialidades) dessas escolas;
- instauração de processos formativos regionalizados e “in loco”, promovendo a disseminação e o debate acerca dos princípios, matrizes, fundamentação teórica e legal da política de Educação do Campo;
- apresentação da ferramenta pedagógica constituída a partir da construção sinérgica e coletiva do Inventário Social, Histórico, cultural e Ambiental da Escolas do Campo;
- constituição da Formação Continuada em Educação do Campo pela EAPE;
- instituição e fomento à auto-organização do Dia do Campo;
- estruturação de processos político pedagógicos coletivos e orgânicos, envolvendo parcerias importantes com a EAPE, Fecampo, UnB, IFB, Emater, entre outros;
- construção do Currículo em Movimento da Educação Básica da Rede Pública de Ensino do DF e a demarcação da Educação do Campo como modalidade de ensino em construção, nos seus Pressupostos Teóricos;
- o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF, na Seção IV, reconhece a Educação do Campo como modalidade e define a sua estrutura organizacional interna;
- a construção coletiva e intersetorial do Plano Distrital de Educação e a criação da Meta 8;
- a elaboração da Proposta Didática pela GCAM para nortear a construção dos Inventários;
- a construção coletiva e proposição das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo pelo FECAMPO;
- implantação/implementação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Projovem Campo - Saberes da Terra (2015-2017)

- mobilizações de segmentos sociais e unidades escolares do campo que promoveram a realização de Audiências Públicas sobre a implementação da Educação do Campo no DF;
- publicação de Dossiês Temáticos sobre a Educação do Campo do DF na Revista Com Censo - RCC;
- publicação da Portaria nº 419, de 20 de dezembro de 2018 - que institui a Política de Educação do Campo no âmbito da SEEDF;
- aprovação e publicação das Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo, 2019;
- implantação e desenvolvimento do Programa Escola da Terra no DF (2018-2022);
- discussão na CLDF do PL que propõe a inclusão do Dia do Campo no Calendário Escolar da Rede Pública de Ensino do DF.

## **APÊNDICE B - ENTREVISTAS**

### **Entrevista 1 - Professora Deborah Moema Campos Ribeiro (SEEDF)**

Tempo de gravação: 1h

Realizada em 20 de abril de 2022.

#### **Compilado das questões 1, 2 e 3:**

**Questão 1 - Segundo o Dicionário da Educação do Campo, esta política é um fenômeno social da realidade brasileira que surgiu por meio das lutas e debates protagonizados pelos(as) trabalhadores(as) do campo e suas organizações, em anos de luta. Segundo esta premissa, como foi o processo de estruturação da Educação do Campo no DF?**

**Questão 2 - Que coletivos, colegiados, organizações, entidades sociais e/ou sindicais, instituições públicas e movimentos sociais participaram da construção da Política Pública de Educação do Campo? Quais as principais contribuições semeadas e/ou colhidas?**

**Questão 3 - Que estratégias foram fundamentais para a constituição das políticas públicas que perpassam a Educação do Campo na SEEDF, evidenciadas por meio da Meta 8?**

Nos seis anos, de agosto de 2012 a março de 2018, a serviço da Educação do Campo (EdoC), parcerias valorosas muito contribuíram para o processo de implantação e implementação dessa política pública.

Desde o princípio, em respeito ao chão de lutas onde se ergueu a Educação do Campo houve o compromisso com a construção coletiva e o diálogo constante com as comunidades escolares, buscou-se parcerias com a UnB, por meio da LEDOC, do MST, CONTAG, MEC, por meio da então SECADI/Coord. de EdoC, IFB-Agroecologia, EMATER - setor de Agroecologia e o GTPA-Fórum EJA, entre outros. Tais parcerias trouxeram legitimidade e força à equipe reduzida do Núcleo de Educação do Campo - NEC e Gerência de Educação do Campo - GCAM e somaram às ações propostas no planejamento elaborado pelas equipes de EdoC da SUBEB, EAPE e CREs.

As estratégias principais para constituição das políticas públicas que perpassam a Educação do Campo na SEEDF, por um lado antecederam a elaboração da Meta 8 e por outro, estabeleceram as bases para tal. A primeira delas foi também a mais fundamental: a estratégia da escuta, por meio do diagnóstico presencial nas unidades escolares do campo da SE, o que causou surpresa da comunidade escolar e sua gestão em razão da presença do nível de gestão central no espaço escolar. O posicionamento que a equipe assumia era de parceria, estar junto, estabelecer interlocução, conhecer para ajudar a transformar, a partir de gestão junto a outros setores a fim de agilizar o atendimento das demandas, muitas vezes com êxito nesse processo. As reivindicações eram, primeiramente, de natureza estrutural e sequer chegavam às questões pedagógicas. Esta ação de se colocar ao lado, à disposição e realizar escuta atenta/sensível gerou legitimidade e credibilidade ao NEC junto às comunidades escolares. A fala qualificada com a intencionalidade formativa encontrou ressonância e repercussão, ainda que de forma diferenciada em cada uma das UEs, pois naturalmente trata-se de um processo lento. Quando questionava a professora Mônica Molina sobre o que é necessário e importante fazer naquele momento inicial, ela dizia algo que marcou esse processo: "Vocês precisam colocar a EdoC no imaginário desses coletivos". Foi muito importante, pois quando se atinge o imaginário não depende de personalização ou militância, as coisas caminham uma vez que os grupos passam a se apropriar daquele conhecimento e a reivindicar...

Portanto, o processo de escuta gerou força à política e isso era demonstrado nos encontros pedagógicos, processos formativos iniciais, primeiras reuniões do Fecampo tiveram grande adesão por parte das escolas, de maneira que os espaços chegaram a não comportar a totalidade dos participantes, o que repercutia na SE e fortaleceu a unidade gestora central da política junto às principais instâncias internas da referida secretaria.

Adesão alcançada por meio de uma **escuta** ética e de uma fala qualificada da **formação** em EdoC, que gerou um diálogo produtivo. Momentos que permitiram capturar e visibilizar as principais demandas relacionadas à estrutura física e elementos para caracterizar o eixo primordial para construção da Meta 8, que se originou nesses encontros/trocas, o que levou ao seu reconhecimento e legitimação junto às comunidades escolares do campo.

**Questão 4 - Qual a importância/relevância da referida Meta do Plano Distrital de Educação para esse processo?**

A relevância da Meta 8 se dá em alguns planos: como um instrumento ou até mesmo uma arma de luta, de reivindicação daquilo que se pode construir enquanto Educação do Campo, e suas estratégias vinculadas à concepção e ao objetivo daquela meta; Também é relevante porque houve a preocupação de contemplar as matrizes da EdoC, filtrando o que é possível atingir por meio das práticas escolares; portanto não foi fruto de uma mente imaginativa e sim do diálogo com os/as profissionais da educação que integravam a comunidade escolar, de forma bastante rica e amorosa.

**Questão 5 - Quais os principais entraves encontrados para que a Educação do Campo fosse inserida na agenda pública e institucional e se iniciasse um processo de construção da Modalidade de Ensino? Como eles foram enfrentados?**

Entraves iniciais para inserção da EdoC na pauta e na agenda institucional/SE foi o grande desconhecimento acerca da política, o que levava a um estado de atenção constante e redobrada, demarcação de território, falas de reivindicação para inclusão da EdoC nas ações, programas e projetos da SE. Paralelamente, havia uma grande confusão relacionada à Educação Ambiental. Chegando-se a dizer que não havia necessidade dessa política específica/modalidade por já existir uma disciplina da Ambiental...o que despertou a necessidade de inclusão dos demais setores da SE nos processos de formação inicial. Inicialmente, havia uma adesão desses setores, tais como: SUBEB, SUPLAV, SIAE, SUAG... em razão da insistência da equipe do então NEC, que levantava a bandeira e fincava-a no território sob o lema o que se aprendeu com o MST: "ocupar, produzir e resistir". Agenda e Pauta: anunciar que a EdoC era sim uma modalidade de ensino, que era distinta da Educação Ambiental com uma proposta pedagógica diferenciada.

**Questão 6 - Como se deu a mobilização, o envolvimento e qual a contribuição das escolas na organização da presente política na rede?**

A desinformação e o desconhecimento sobre a Educação do Campo foram sendo superados por meio da formação inicial e continuada, que se deu por diversas formas e estratégias que envolviam, sobretudo, o diálogo constante com as coordenações intermediárias das CREs e com as próprias escolas. Estratégia que permitiu uma importante mobilização das comunidades escolares, a partir da articulação do NEC e EAPE com os/as gestores/as dessas escolas.

A aproximação e as ações diagnósticas e formativas “in loco” no território das escolas, asseguraram um caminho de acolhimento progressivo da proposta de implantação da política de Educação do Campo na rede. E a principal estratégia para isso foi e é a de formação (inicial e continuada), que está presente em mais de uma estratégia na meta 8/PDE.

**Questão 7 - Como você avalia a importância e as estratégias da Política de Formação Continuada no processo de implantação e implementação da Educação do Campo na SEEDF? Que contribuições ela agregou e agrega ao processo?**

A formação continuada tem um papel central na implantação e implementação da política pública de EdoC, assim como em outras, mas no caso da EdoC esta tem o "fator novidade" a acompanhando, e a formação passa a ser uma ação ainda mais estratégica e fundamental para se avançar. Sobretudo, utilizando-se os recursos e a metodologia da Alternância, como inicialmente foi feito, pois o modelo tradicional oferecido pela EAPE não se aplicaria. O princípio da Alternância deveria ser estendido à política de formação continuada da educação como um todo, uma vez que torna vivo o processo formativo. Quando aplicado de fato, era possível ver os resultados brotando. Observou-se crítica ao modelo tradicional: assistir e participar de processos formativos que não geram a transformação da realidade ou da prática pedagógica dos cursistas.

**Questão 8 - Como precursora dessa construção, como você avalia hoje o desenvolvimento da Educação do Campo na rede? Nas escolas, até onde você acompanhou, como estas incorporaram, efetivamente, em sua práxis pedagógica, essa política pública de educação?**

Deborah afirma ter elementos insuficientes para identificar os avanços até o presente momento, mas apenas do período de sua atuação no NEC/GCAM. O que pude observar desse período foi que, ao final de 6 anos, foi alcançado aquilo que a profa. Mônica Molina havia nos colocado no primeiro momento da implantação: a inserção da EdoC no imaginário das comunidades escolares, representando justamente um fato que descola a EdoC da instituição SEEDF, ainda que esta exclua dos seus setores a EdoC, as comunidades haverão de reivindicá-la, porque já sabem do que se trata e já faz parte de um imaginário e de um calendário de ações. Esta foi uma grande conquista, uma conquista de um significativo coletivo.

Quanto ao desenvolvimento atual da EdoC na rede, a entrevistada informa não possuir elementos para avaliar em razão de sua ausência há pelo menos 3 anos, tendo apenas informações esporádicas de uma ação ou outra, que não possibilita um processo favorável a uma avaliação do desempenho da implementação.

Quanto às escolas, até onde foi possível acompanhar e fazer uma análise da inserção da práxis pedagógica da política pública de EdoC, afirma que nunca foi homogênea. As escolas onde havia maior adesão, abraço à Edoc, eram aquelas que contavam com os profissionais participantes dos processos formativos ofertados pela EAPE, o que constituía realmente um grande diferencial. Quanto maior o número de participantes da formação, maiores eram as transformações realizadas/observadas naquela/s escola/s.

**Questão 9 - Como você avalia o compromisso institucional com a qualidade da implementação dessa política na rede? Que outros movimentos (institucionais, coletivos e de controle social) são necessários para isso?**

Durante a atuação da entrevistada na GCAM não foi identificado compromisso institucional com a implementação dessa política pública, mas compromissos pessoais, "quixotescos" de algumas e de alguns. Compromisso diário, constante e incansável, visando-se garantir direitos das comunidades do campo. Luta árdua, incessante e a todo instante buscando-se garantir o reconhecimento da EdoC como modalidade de ensino.

Quanto a outros movimentos necessários, enfatiza-se um: foi sugerida a inserção de uma estratégia que tratasse da criação de um comitê gestor de EdoC como havia em outras UFs.....e sugeriram que retirasse por acreditarem que poderia ser burocrático e sem efeito em alguns estados. Todavia, sentia-se muita falta desse comitê, que teria caráter interinstitucional, com participação de órgãos como a LEDOC, o IFB/Agroecologia, a EMATER/Agroecologia, o MST e a CONTAG, e que contasse também com representantes de estudantes, pais e profissionais atuantes nas UEs do Campo. O comitê seria o espaço onde as diversas mãos e vozes se reuniriam e somariam para fortalecer a implementação da modalidade e contribuir para abrir caminhos e novas perspectivas. O referido comitê fica como sugestão possível.

**Questão 10 - Que avanços você identifica nesse processo, desde seu início até o presente momento? O que ainda é necessário realizar para fortalecer a Educação do Campo como política pública de educação no DF?**

Para fortalecer a política, é necessário instaurar um processo de formação amplo e geral, o qual foi inclusive sugerido à SUBEB e ao gabinete da SEEDF à época. Quando se menciona “de maneira ampla”, a referência seria como foi feito o pacto nacional da alfabetização na idade certa, e assim pudesse ser promovido o pacto distrital pela EdoC, por meio de um processo formativo amplo, reconhecendo as áreas do conhecimento, as especificidades dessas áreas, a diversidade das diferentes comunidades camponesas do DF, a produção de material didático-pedagógico próprio que trouxesse essa diversidade, riqueza camponesa reconhecida nas comunidades camponesas do DF, no seu entorno, no país e na América Latina - como maneira de fortalecer esse debate regional como parte de um debate maior. Para que esse processo formativo pudesse sustentar ações que produzissem práticas de desenvolvimento sustentável nas comunidades, inclusive dialogando com o setor específico da SEEDF, responsável pela alimentação escolar, de aquisição dessa alimentação, conforme sugerido por meio de um grupo de estudo que a GCAM integrou juntamente com o setor da AE, de agroecologia da Emater/SEAGRI, do Sebrae, visando à aquisição da Alimentação Escolar pelas UEs sem a centralização hoje existente, possibilitando a aquisição de alimentos produzidos pelas próprias comunidades locais e adjacentes, integrando os produtores camponeses às práticas escolares e integrando a escola às práticas produtivas, favorecendo o diálogo e o desenvolvimento sustentável dessas comunidades e seus respectivos territórios (sugestão da entrevistada).

Enfatizar a necessidade da SE reconhecer de fato a Educação do Campo como modalidade e as consequências advindas desse reconhecimento ser, dentre as quais, a destinação de recursos orçamentários e financeiros, porque não se promove a implementação de política pública somente com boa vontade, dedicação e militância. A destinação de recurso é a garantia da efetivação da Meta 8, implica ampliação das equipes, tanto na SUBEB quanto na EAPE, CREs, a construção de novas escolas, ampliação e reforma de escolas já existentes, a partir do diálogo dos setores envolvidos para que sejam considerados espaços de investigação e pesquisa, de integração escola e comunidade. E que também se dê na forma de produção e elaboração de materiais didático-pedagógicos a partir do reconhecimento das especificidades e da diversidade da EdoC, das comunidades camponesas do DF, Goiás, Brasil e América Latina, para que não se tenha a equivocada compreensão de que se trata de um fato isolado, mas que é algo muito maior, que configura uma dimensão maior, agregadora de identidades, sem esquecer do necessário atendimento da demanda de oferta da educação infantil.

**Questão 11 - Que mensagem você gostaria de deixar para os professores e professoras e demais trabalhadores(as) da educação que estão atuando nas Escolas do Campo?**

Antes de tudo, há que se ter evidenciada a intencionalidade política da Educação do Campo, que se dá não somente por meio dos conteúdos que se vinculam às realidades dos sujeitos, afirmando, reconhecendo, valorizando e legitimando as experiências e saberes dos educandos, para que se reconheçam como sujeitos coletivos de memórias, histórias e culturas, mas que se dá também nas práticas escolares que ocorrem ali no contexto escolar. Essas práticas são capazes tanto de subjugar e de oprimir, quanto de libertar e de empreender projetos de emancipação humana.

**Entrevista 2 - Professora Anna Izabel Barbosa (SEEDF)**

Tempo de gravação: 1h e 39 minutos.

Realizada em 06 de abril de 2022.

**Questão 1 - Segundo o Dicionário da Educação do Campo, esta política é um fenômeno social da realidade brasileira que surgiu por meio das lutas e debates protagonizados pelos(as) trabalhadores(as) do campo e suas organizações, em anos de luta. Segundo esta premissa, como foi o processo de estruturação da Educação do Campo no DF?**

Criação da Gerência de Diversidade e Direitos Humanos e a criação do Núcleo de Educação do Campo. Gestão da Regina.

Assume o núcleo a Vanessa, ela convida a Anna Izabel e monta uma equipe para saber como está a Educação do Campo na SEEDF. Logo depois, Deborah assume a tarefa do Núcleo de Educação do Campo. A Vanessa havia feito um instrumento para organizar as informações das escolas do campo do DF. Qual a situação da educação nas áreas rurais do DF?

Na gestão da Deborah, com o apoio da Anna Izabel, elas iniciam a pesquisa sobre as escolas do campo e visitam as 75 escolas do campo da época.

O que foi visto: escolas negligenciadas, estrutura que não dialogava com a classe trabalhadora, um campo em disputa, em transformação, MST crescendo no DF, Marco Baratto assume a tarefa de liderança/direção. Foi o período que configurou esse momento de luta no DF.

A área periférica rural em torno de grandes cidades, muitas transformações e disputas desse território, exploração do povo do campo/trabalho, expulsão do povo do campo e urbanização de áreas, construção de condomínios.

Construção das políticas: Inserir a Educação do Campo nas políticas públicas da SEEDF, para exigir e cobrar os espaços da Educação do Campo na Secretaria de Educação.

Era preciso garantir esse espaço dentro da secretaria: o primeiro passo foi inserir a Educação do Campo no Currículo em Movimento que estava prestes a ser publicado, depois de um longo processo de construção coletiva.

Na busca de ser um processo coletivo, foram realizadas reuniões com representantes da sede, das coordenações regionais, gestão das escolas do campo, convidando representações das outras modalidades da SEEDF e diversos setores da SEEDF. Buscando ampliar o diálogo com a saúde, agricultura. Vários parceiros IFB, FUP/UNB, MST-DF, CONTAG. Ampliando os encontros e construções. Em um trabalho de base, intensificando os diálogos e identificando as questões que foram referência para a construção da Meta 8 e outros instrumentos (?).

Material construído nesses diálogos que se iniciaram com as equipes gestoras das escolas do campo e que foram se ampliando nos Dias do Campo nas diferentes regionais de ensino e na formação continuada que se dava em várias instâncias.

O processo foi em um crescente, ampliando a participação desses atores nesse diálogo.

O resultado foi inserido nos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento.

**Questão 2 - Que coletivos, colegiados, organizações, entidades sociais e/ou sindicais, instituições públicas e movimentos sociais participaram da construção da Política Pública de Educação do Campo? Quais as principais contribuições semeadas e/ou colhidas?**

Participação dentro da SEEDF de diversos setores, principalmente das modalidades, da EAPE que contribuíram para enriquecer esse olhar para as realidades rurais. Foi possível sistematizar parcialmente as realidades do campo, os problemas enfrentados.

Assim foi possível apresentar a Educação do Campo como uma possibilidade de rever e repensar as escolas rurais, reconhecer os sujeitos do campo e suas matrizes formativas.

Toda essa construção aconteceu concomitante ao processo de diálogo formativo desses sujeitos e principalmente quando chega nas regionais e nas escolas com os professores, comunidade e estudantes. Ampliando cada vez mais os diálogos com as escolas.

Vale destacar a ajuda dos servidores das escolas, merendeiras, setor de limpeza e manutenção geral e outros trabalhadores das escolas. Esses trabalhadores e trabalhadoras trazem o diálogo com a comunidade, representam a comunidade.

Olhar da comunidade muitas vezes foi trazido pelos servidores da escola. É fundamental a participação desses atores. Poucas escolas conseguiram incluir esses trabalhadores nos encontros de formação da Educação do Campo.

Participações externas da Secretaria de Agricultura, Emater DF, Secretaria de Saúde, IFB do curso de agroecologia, da FUP/UNB e da Licenciatura em Educação do Campo.

**Questão 3 - Que estratégias foram fundamentais para a constituição das políticas públicas que perpassam a Educação do Campo na SEEDF, evidenciadas por meio da Meta 8?**

A estratégia principal foi o diálogo. Anna chama de processo Freiriano, dialógico, livre e de expressão. Estratégia fundamental foi a gestão política, o diálogo interno com as diversas instâncias da SEEDF para construir as políticas públicas - Meta 8. Foi a oportunidade de sistematizar o que havia sido levantado. Para essa sistematização foi necessário o apoio da professora Eliene Novais especialista em políticas públicas, que pode orientar em que nível de políticas públicas cada questão poderia ser resolvida.

Meta 8 é fruto do profundo diálogo do núcleo de Educação do Campo (Deborah) com a modalidade Educação de Jovens e Adultos.

**Questão 4 - Qual a importância/relevância da referida Meta do Plano Distrital de Educação para esse processo?**

A Meta 8 foi fundamental, inclusive pelo processo de construção do Plano Distrital de Educação, lutas e mobilizações de muitas modalidades.

A possibilidade de construção de uma política para a Educação do Campo, instrumento de mobilização desse coletivo para fazer a luta.

Processo de mobilização coletiva dos diversos atores e instâncias. A própria construção da Meta 8 foi muito representativa, era algo a dedicar atenção e engajamento para acontecer/construir.

Desafio da construção democrática/participativa/coletiva são os prazos sempre apertados e houve um grande engajamento para se estruturar a meta por parte do núcleo de Educação do Campo (Deborah).

**Questão 5 - Quais os principais entraves encontrados para que a Educação do Campo fosse inserida na agenda pública e institucional e se iniciasse um processo de construção da Modalidade de Ensino? Como eles foram enfrentados?**

Entraves principais:

A estrutura hierárquica, burocrática, centralizadora de tomada de decisões (estrutura de poder centralizadora). A maior parte das conquistas dependiam da capacidade de articulação da Deborah Moema, intensos processos de negociação para ter condições de concretização dessa política (objetivada). Na estrutura existente o que vale não é o que a base manifesta.

Outro entrave está na própria questão pessoal, a dificuldade como humanidade de questionar o estado das coisas. Mover-nos dos lugares de acomodação. Desacomodar a estrutura hierárquica. Essa condição de fazer a crítica ao que se tem e movimentar para alterar o estado das coisas.

**Questão 6 - Como se deu a mobilização, o envolvimento e qual a contribuição das escolas na organização da presente política na rede?**

A mobilização das escolas. A luta, mobilização e diálogo na construção das políticas públicas. Por exemplo, com as audiências públicas. A intenção de construir a partir das demandas e da escuta da base. Abrir todos os espaços possíveis de escuta, troca, diálogo e identificação. Para a escuta das escolas foi feito um movimento muito aliado com a formação continuada nas instâncias intermediárias (CIA e CI) e locais nas escolas diretamente.

Com a mobilização da instância intermediária, foram realizados os Dias do Campo.

Os Dias do Campo foram fundamentais, como estratégia potencializadora do diálogo, reunião e interlocução entre as escolas de uma região/território, para se garantir a maior participação da/s comunidade/s escolar/es. Em regionais com o território muito grande eram realizados mais de um encontro, por exemplo, Planaltina.

Exposição de experiências pedagógicas realizadas nas escolas, debates com convidados(as) da Educação do Campo da SEEDF e parceiros externos.

Reafirmar que a mobilização e movimento das escolas estiveram profundamente ligados ao processo de formação continuada. As formações se davam em diversas instâncias da SEEDF, mas principalmente pela EAPE. Foram necessárias muitas ações de formação para alcançar a mobilização.

**Questão 7 - Como você avalia a importância e as estratégias da Política de Formação Continuada no processo de implantação e implementação da Educação do Campo na SEEDF? Que contribuições ela agregou e agrega ao processo?**

A formação é estruturante e a EAPE cumpre um papel importantíssimo na formação continuada. Sem a EAPE não seria possível construir essa política.

A EAPE como escola de formação, como espaço de abertura de diálogo com as escolas e principalmente com os educadores e educadoras das escolas das áreas rurais.

Capaz de acolher essa demanda, inclusive de conseguir criar estratégias de formação diferentes dos modelos de encontros semanais na Asa Sul, para que pudesse ser viável e suprir a demanda das escolas do campo e garantir o direito de formação aos educadores e educadoras do campo. Os cursos realizados foram estruturados a partir das dimensões / matrizes da Educação do Campo: trabalho como princípio educativo...

Dentro dos limites institucionais, foi preciso muita luta e diálogo interno na EAPE para, por exemplo, propor uma formação em alternância. Com diversas formas de organizar os espaços-tempo.

**Questão 8 - Como precursora dessa construção, como você avalia hoje o desenvolvimento da Educação do Campo na rede? Nas escolas, até onde você acompanhou, como estas incorporaram, efetivamente, em sua práxis pedagógica essa política pública de educação?**

As sementes plantadas cresceram e floresceram. Continuam gerando desdobramentos.

A avaliação com um olhar de quem está hoje distante da SEEDF: a EAPE continua com um grupo pequeno, mas atuante, fazendo formações em resposta às demandas da rede.

É preciso seguir plantando e cuidando das sementes.

**Questão 9 - Como você avalia o compromisso institucional com a qualidade da implementação dessa política na rede? Que outros movimentos (institucionais, coletivos e de controle social) são necessários para isso?**

O apoio institucional foi muito pequeno.

A instituição é fundamental, porém muito resistente e oferece pouco apoio.

É fundamental o apoio dos movimentos sociais MST e de organizações sociais como o SINPRO DF.

O diálogo é muito importante, não se pode ficar fechado na instituição. É preciso torná-la mais permeável e pautar as questões específicas da Educação do Campo constantemente pelos sujeitos que vivem a realidade de serem trabalhadores(as) do campo.

O servidor público está a serviço do público, a serviço das pessoas. Não podemos pautar algo que não vivemos. Não somos trabalhadores do campo, não vivemos a realidade desses sujeitos: homens, mulheres, jovens, crianças e idosos.

Nossa tarefa é promover e abrir na instituição espaços de escuta e construção com os sujeitos do campo.

**Questão 10 - Que avanços você identifica nesse processo, desde seu início até o presente momento? O que ainda é necessário realizar para fortalecer a Educação do Campo como política pública de educação no DF?**

Os avanços são explícitos, a Educação do Campo não existia nem mesmo no imaginário da secretaria. É um avanço a Educação do Campo ter sido pautada, estar no imaginário.

Outro avanço que vale destacar é a construção dos inventários, a mobilização do diálogo entre escolas e comunidades. Seguimos caminhando.

**Questão 11 - Que mensagem você gostaria de deixar para os professores e professoras e demais trabalhadores(as) da educação que estão atuando nas Escolas do Campo?**

Fé, força e amor no coração, seguir firmes na construção da Educação do Campo. O contexto atual não é favorável, porém a Educação do Campo é construída na luta desde o princípio.

Devemos seguir com força, garra, fé e coletivamente.

Sempre junto dos nossos pares e criar caminhos para construir um mundo melhor, uma escola que seja um espaço de mudança e transformação do que queremos que seja mudado.

**Questão 12 - Como a proposta de construção dos inventários chega até as unidades escolares do campo do DF? Quais foram as referências?**

Durante a construção dos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento do DF, a construção dos inventários é inserida como primeiro passo. Depois do diagnóstico inicial feito nas escolas do DF, ficou explícita a invisibilidade dos sujeitos do campo pelo avanço do urbano sobre o rural, mas não só por isso. Quem eram esses sujeitos? O que havia em volta da escola? Foi uma decisão do Núcleo de Educação do Campo provocar um movimento em que as escolas buscassem agir e que essa primeira ação seria na direção de mostrar onde a escola está e quem são as pessoas que formam essa escola.

No início, o inventário não surge como um instrumento, o núcleo lança essa ideia e a apresenta a partir das matrizes da Educação do Campo, inspiradas no material da Roseli Caldart, material dos complexos, material utilizado na Licenciatura da Educação do Campo (LEDOC/UnB) com o professor Luiz Carlos de Freitas, em um exercício do que seria a construção dos inventários. No início, por não ter o próprio material orientador, a ideia do inventário é apresentada de forma bem livre às escolas.

Mas essa forma de apresentar não funcionou, pois havia uma demanda de apresentar um caminho. Em um primeiro momento foi feito um Guia rápido de perguntas, e depois foi construída uma Proposta Didática para Construção dos Inventários da SEEDF. Anna não estava no Núcleo de Educação do Campo naquele momento, mas participou da construção coletiva na EAPE, com os coordenadores intermediários das UNIEBs das CREs.

Naquele momento, Anna havia acabado de chegar de sua atuação na referida Licenciatura da Educação do Campo e as referências eram os materiais que estavam sendo construídos com o professor Freitas sobre os complexos de estudo e sobre os inventários. Portanto, a referência foi o material da própria LEDOC: os instrumentos teórico-metodológicos e as questões/perguntas suscitadas visando gerar uma pauta e método inicial.

### **Entrevista 3 - Professora Maria Osanette de Medeiros (FUP/UNB)**

Respostas escritas recebidas em 24 de março de 2022.

#### **1. Como se dá a composição do FECAMPO? Existe uma instância de coordenação e/ou instância executiva?**

O Fórum Permanente da Educação do Campo do Distrito Federal (Fecampo) nasceu com uma coordenação colegiada composta por representantes do movimento social (MST); movimento sindical (Sinpro); ensino superior Licenciatura em Educação do Campo (UnB). Participam do Fecampo representantes do Movimento social (MST), e sindical (Contag/Fetaeg-DFE), Escola de Aperfeiçoamento de Pessoal (EAPE), Gerência da Educação do Campo (GCAM), Instituto Federal de Brasília/Planaltina, Licenciatura em Educação do Campo (UnB), professores das escolas do DF.

#### **2. Considerando o FECAMPO como um espaço de controle social, você considera que esse papel vem sendo realizado? Quais desafios devem ser considerados?**

O papel de controle social do Fecampo vem sendo realizado parcialmente. Um desafio importante do Fecampo é intensificar suas ações para que esse papel seja mais efetivo.

**3. Como você vê a importância do FECAMPO para a Educação do Campo do DF?**

O Fecampo nasce de uma luta pelo reconhecimento da Educação do Campo no DF, em especial pela SEEDF. Seu papel de acompanhamento das políticas educacionais do campo no DF tem sido relevante para o reconhecimento dessas políticas pela SEEDF.

**4. Se possível, faça um balanço/avaliação sobre a atuação do FECAMPO desde sua formação e sobre a comunicação/trocas com a SEEDF.**

Essa questão demanda uma apreciação do coletivo. Entretanto, algumas questões que vêm sendo discutidas ao longo da existência do Fecampo podem ser aqui mencionadas: O Fecampo como espaço de resistência tem procurado dialogar com a SEEDF e exigir o cumprimento da Meta 8 do PDE, mas nem sempre encontra abertura para esse diálogo.

No início do Fecampo havia uma estreita relação com a GCAM, no entanto, com a mudança de governos e de equipes da mencionada gerência, tem havido um distanciamento.